TATIANA SLAMA-CAZACU

INTRODUCERE ÎN PSIHOLINGVISTICĂ

Scanned with CamScanner

PREFAŢĂ

Este cert că azi — din păcate — psiholingvistica este „la modă".

Apariţia, în 1954, a unui volum intitulat „Psycholinguistics" a constituit un semnal care a făcut să se cristalizeze, cu ajutorul unui nume care părea aşteptat de mult, aspiraţiile multor cercetători interesaţi de fenomenul „limbaj", sub diversele lui aspecte. Publicarea unor lucrări în care nu era vorba nici numai despre psihologia limbajului nici numai despre lingvistică în sensul tradiţional coincisese, în 1953, cu efortul autorilor volumului amintit, de a discuta bazele provizorii ale unei discipline, căreia au simţit nevoia să-i dea un nume special.

Interesul manifestat actualmente pe plan internaţional pentru psiholingvistică — concretizat în cărţi şi articole, în conferinţe, cursuri sau discuţii — poate fi sezisat mai bine, dacă vom observa că pe de-o parte el coincide cu apariţia preocupărilor pentru lingvistica aplicată ale unor lingvişti proeminenţi şi cu oficializarea acestui domeniu în organizarea ştiinţifică mondială (prin crearea unor asociaţii locale de lingvistică aplicată — în S.U.A., Franţa, Belgia — şi prin înfiinţarea, în 1964, a Asociaţiei Internaţionale de Lingvistică Aplicată). Iar pe de altă parte, acest interes coincide cu o atenţie foarte vădită, manifestată de psihologi, dar şi de lingvişti, pentru probleme care ţin în mare măsură de psihologia limbajului. Amintesc aci că al VI-lea Congres Internaţional de Fonetică (1967) a avut ca temă semnalul acustic şi perceperea lui, la al XVIII-lea Congres Internaţional de Psihologie, din 1966, foarte multe comunicări au fost consacrate limbajului, iar la congres au participat activ un număr mare de lingvişti, la al X-lea Congres Internaţional de Lingvistică,

Scanned with CamScanner

din 1967, au luat parte și psihologi, iar o secție a fost consacrată psiholingvisticii, alta limbajului copilului, alta tulburărilor vorbirii, etc. În sfîrșit, una dintre cele mai recente clasări ale domeniilor lingvisticii (făcută de editura Mouton pentru revista „Linguistics") cuprinde, în cadrul „Problemelor generale ale lingvisticii", alături de fonetică, dialectologie, semantică sau lingvistică generală, domenii ca : psiholingvistica, tulburările de vorbire, limbajul copilului.

Sînt fenomene semnificative, care, alăturate, fac să apară mai clar spiritul unei epoci, tendințele ei.

Desigur că orice „modă" are inconveniente legate de acest fenomen de mimetism colectiv : snobii ei — care se împăunează cu un detaliu vestimentar nefuncțional, numai pentru a se distinge de alții, sau cu un cuvînt, fără a-i înțelege sensul —, naivii sau rutinarii — care folosesc un nou nume, pentru a exprima vechile lor concepte sub o altă etichetă —, și, eufemistic spus, „oamenii practici" — care adoptă un termen ca pe o formulă-descîntec, spre a asigura succesul, indiferent de conținutul prezentat sub ea. Dar pentru alții, lansarea numelui „psiholingvistică" și apoi difuzarea lui — foarte rapidă, mai ales în ultimii trei-patru ani — a fost o fericită coincidență cu cercetări pe care le întreprindeau de multă vreme, pe baza unor principii care nu erau nici strict psihologice, nici simplu lingvistice.

Printre cei din urmă a fost și autorul acestei cărți. Dorința de a face „altceva" decît tradiționala psihologie a limbajului, dar, pe de altă parte, și de a proceda „altfel" decît lingvistica — bîntuită veșnic de nemulțumiri față de „suspecte" fenomene sau interpretări extralingvistice — ne-a dus la elaborarea unor lucrări care — bastarzi dezinvolți — nu se recunoșteau pe deplin în nici una dintre cele două discipline de origine.

Folosirea acestui nou nume nu a coincis însă — poate tocmai pentru că a fost prea repede adoptat, de prea multe persoane — cu o semnificație clară a lui.

Sarcina de a propune propriul mesaj cu privire la psiholingvistică este ușoară și dificilă în același timp, așa cum se întîmplă în orice domeniu destul de nou, unde penuria definițiilor, lipsa preciziei procură cercetătorului bucuriile pe care exploratorul le simte în fața peisajelor noi, în fața pămîntului *incognitae et*

intactae, neatinse, bogate — prea bogate —, conținînd în infinitul însuși al orizontului lor dificultățile și euforia începutului.

Ce înseamnă cuvîntul „psiholingvistică“ ? O definiție sumară și formală îl poate explica drept : combinarea între psihologie și lingvistică. Dar ce sens profund are această „combinare“ ? Pentru unii, ea devine echivalentă cu o „psihologie lingvistică“, pentru alții cu o „lingvistică psihologică“, pentru mulți cu o psihologie a limbajului, și așa mai departe.

De altfel, definiția propriu-zisă a numelui unei științe nu e completă dacă nu cuprinde și obiectul ei. Care este obiectul psiholingvisticii ? Din nou, diverse opinii sau ocolire a întrebării, prin definiri de suprafață. Și care e metodologia ei ? Aci, nu mai e vorba atît despre diversitate de opinii, cît despre o tăcere aproape totală.

De aceea se simte necesitatea unor precizări de principiu, căci în aceste condiții orice cercetare particulară devine hazardată, dacă nu se bazează pe o teorie clară. Dezvoltată relativ haotic, reprezentată în știința actuală de multe ori prin lucrări care îi poartă numele fără a se explicita motivul încadrării lor în acest domeniu, fragmentată în multe cercetări de detaliu dar prea puțin ilustrată prin studii cu caracter general, în care să se facă osmoza între teza teoretică și faptele particulare — dar și invers —, psiholingvistica are, în acest moment, nevoie de discuții teoretice care să o ancoreze într-un loc precis printre domeniile conexe și să fixeze cadrele teoretice ale viitoarelor cercetări de detaliu.

Psiholingvistica, despre care se vorbește într-un mod vag și adesea ambiguu, acest „domeniu interdisciplinar“, pe care nu îndrăznesc încă — după cum se vede — să-l numesc o „știință“, are nevoie de o punere la punct în ceea ce privește obiectul ei, locul față de psihologie și de lingvistică, problemele ei particulare și metodologia. Sîntem, de altfel, într-un moment în care problema metodologiei se pune într-un mod foarte acut în multe științe — printre care psihologia și lingvistica ele însele : cu atît mai mult se pune această problemă pentru un domeniu limitrof cum este psiholingvistica. Trebuie ca, în sfîrșit, studiul psiholingvistic să se facă la un nivel de clară conștiință a obiectivelor ei, a specificului ei.

Scanned with CamScanner

Este mai întîi necesar să se precizeze locul ei în spaţiul cultural şi în primul rînd faţă de ştiinţele de origine : psihologia pe de-o parte, lingvistica pe de alta. Pentru mulţi, psiholingvistica se confundă — voit sau nepremeditat ori, poate, nemeditat — cu psihologia limbajului, alţii o identifică de pildă cu lingvistica aplicată. Pentru noi, ea nu se confundă cu nici unul dintre domeniile amintite — şi vom preciza, mai tîrziu, în ce mod o diferenţiem.

Psiholingvistica studiază cu mijloace oferite atît de psihologie cît şi de lingvistică fenomene de frontieră între cele două ştiinţe şi care sînt *inevitabile* de vreme ce limbajul este un fenomen uman iar limba este un produs al omului (deci poartă amprenta psihicului uman ca orice produs al omului) şi de vreme ce limba serveşte ca mijloc de comunicare între oameni (deci trece în permanenţă prin canalul psihicului omenesc sau, mai concret, revine în permanenţă în gura şi în urechile oamenilor şi ca atare, pe parcursul relaţiei dintre vorbitor şi auditor — devenită „vorbire", *parole* —, trebuie să sufere implicaţiile a tot ceea ce constituie particularităţile psihice ale celor doi parteneri).

Nefiind nici „psihologie a limbajului" sau „a comunicării" — care-şi păstrează domeniile proprii, despre care vom aminti mai departe —, pe de altă parte acest domeniu nu se identifică nici cu lingvistica (sau cu ce ar trebui să fie o lingvistică pe deplin decisă a nu mai ignora limba realizată concret, în „vorbire"), deşi vom întîlni, în analiza obiectului ei, fenomenul „parole". Pe de altă parte, însă, psiholingvistica trebuie să aibă un obiectiv, în care să intre şi posibilitatea de a se da soluţii unor probleme — care pot fi denumite „practice" — ale învăţării limbilor, ale tulburărilor de vorbire, ale traducerilor etc. : ea va servi lingvisticii aplicate (care are ca scop numai rezolvarea problemelor practice), fără a se confunda cu ea.

Cine poate sau trebuie să desfăşoare cercetările de psiholingvistică ? Simpla „colaborare" între lingvistul propriu-zis şi psiholog devine dificilă — ca orice colaborare între specialişti bine ancoraţi în domeniul lor, stereotipizaţi în tiparele lor metodologice cu cît sînt mai „specializaţi", şi care vor păşi paralel, fără a se întîlni propriu-zis, pentru a realiza cercetările psiholingvistice de care este nevoie. Pe de altă parte, lingvistul fără

Scanned with CamScanner

o solidă pregătire psihologică (care ar trebui să fie echivalentă, după noi, cu o specializare în acest domeniu) riscă să compromită psiholingvistica — și constituie un obstacol care împiedică adesea să se observe ajutorul pe care îl poate da psihologia științifică modernă —, atunci cînd încearcă să aplice o psihologie de amatori și vrea să cînte pe vioara psihologică fără a cunoaște sistemul de semne adecvat și cu un arcuș uzat ori chiar improvizat. Psihologul, la rîndul lui, în lipsa unei pregătiri în domeniul lingvisticii, va rămîne la nivelul unei psihologii a limbajului (destul de sărăcăcioasă, chiar ea).

Domeniu interdisciplinar — care va putea aspira să devină o „știință", în viitor —, psiholingvistica ar trebui să fie profesată de specialiști cu o formație interdisciplinară, și în primul rînd capabili să abordeze fenomenul limbajului cu un spirit adecvat, care să nu fie nici numai lingvistic, nici numai psihologic.

Poate că numele „psiholingvistică" nu este cel mai potrivit pentru a desemna domeniul și metodologia despre care vom discuta în această carte. Poate că el nu este adecvat nici pentru studiile pe care le întreprind astăzi alți cercetători. Numele acesta evocă prea mult „psihologia lingvistică", indică de la început un accent pus pe psihologie — ceea ce dăunează înțelegerii interdisciplinare a domeniului pe care-l denumește. Numele poate fi impropriu: faptul există. Unele nume hibride, care reprezintă astăzi diverse domenii interdisciplinare (uneori ignorate sau persiflate pentru că poartă nume geminate, neadecvate ori evocatoare de existențe amfibii sau pline de rezonanțe semantice neplăcute, prin asocieri cu diverse evenimente din istoria științelor) vor dispărea poate, iar domeniile pe care le reprezentau vor cunoaște schimbări — ca orice știință, în evoluția ei —; dar nu încercarea de înlăturare a lor „din drumul" celorlalte științe, tradiționale, va servi — chiar dacă ar fi posibilă — mersului înainte al însești științelor care le-au dat naștere, la început, ca unor excrescențe informe și supărătoare. Am dori, noi înșine, un alt nume pentru domeniul căruia îi consacrăm această carte. Dar faptul că nu ne place acest nume și că deocamdată nu găsim altul mai „bine inspirat" decît numele care a cunoscut succesul — și oprobriul, ca orice fapt de succes — nu ne poate face să renunțăm la investigații asupra

Scanned with CamScanner

acestui nou domeniu. Faptul că un nume nu este „simpatic" — sau chiar că încă nu s-a găsit un nume — n-a împiedicat niciodată existența unui fenomen, a unei ființe sau a unei științe. Auguste Comte nu numea lingvistica, pentru a o încadra în sistemul științelor pe care-l fixase, și totuși lingvistica exista chiar de pe atunci, în orice caz urma să se dezvolte nu mulți ani după aceea, pînă la nivelul vechilor științe, „clasice" în momentul lui Comte.

Cartea de față poartă titlul de „Introducere" în cel mai strict sens: fiind vorba despre o disciplină nouă, ea nu constituie numai o „introducere" cu scop didactic în studiul unui domeniu, ci este destinată și confruntării de opinii între specialiști. Da aci, încercarea de a îmbina două stiluri — care să o facă accesibilă, chiar dacă se face apel la idei sau noțiuni mai puțin notate de obicei în manualele de nivel universitar. Vom face precizări personale în legătură cu obiectul, cu extensia domeniului, cu metodologia psiholingvisticii, dar vom alătura necontenit teoriei fapte din care provine, care o susțin sau a căror înțelegere ea o înlesnește. Din necesitățile logice ale unității și mai ales ale filiației fapte-teorie, faptele vor fi în mare măsură cele culese de noi, fără a ignora, bineînțeles, observațiile și experimentele făcute de alți cercetători.

După introducerea, în care vom discuta despre nașterea psiholingvisticii și locul ei în sistemul actual al științelor, ca domeniu interdisciplinar, ne vom ocupa pe larg de obiectul psiholingvisticii, apoi de metodologia culegerii și interpretării faptelor (vom discuta în primul rînd despre principiile metodologice, iar apoi despre metoda experimentală și vom expune îndeosebi metoda pe care o denumim dinamic-contextuală). Apoi vom prezenta aplicări ale psiholingvisticii în cercetarea din domenii conexe și în practică, precum și un material de fapte culese pe baza metodologiei preconizate și anume: aplicări ale psiholingvisticii în însăși cercetarea din stilistică, din dialectologie etc., cercetări referitoare la raporturile dintre limbă și muncă, cercetări privitoare la învățarea limbii materne de către copii și în general la învățarea limbilor străine — pentru a ajunge la concluzii care pot interesa atît lingvistica generală și cea specială a limbii române, cît și predarea limbilor (pentru care învățarea primei limbi, a celei „materne", constituie o problemă

Scanned with CamScanner

fundamentală) ; vom pune, de asemenea, problema relațiilor, din perspectiva ontogenetică, dintre gîndire și limbaj, studiate și prin mijloacele psiholingvisticii. Metoda experimentală în lingvistică și în psiholingvistică va constitui obiectul ultimei părți a acestei cărți, în care vom expune cîteva experimente și rezultatele lor.

După cum se va vedea, cartea de față nu va cuprinde „Concluzii" sau o „Încheiere" propriu-zisă. Nu am scris aci un „tratat de psiholingvistică", în care ar trebui să fie consemnate toate rezultatele obținute într-o știință : este o introducere și autorul se bazează mai ales pe cercetări ale sale, la care putea face apel, acum, în ilustrarea principiilor teoretice. Autorul le oferă spre meditare, spre discutare sau poate ca sugestii.

Sînt însă multe locuri goale, sînt pagini albe, care trebuie scrise. Le vor scrie alții — le vom scrie noi ? Acest detaliu nu are prea mare importanță, decît dacă ne referim la un plan de interes personal sau cel mult la legarea unei cercetări de particularitățile individuale ale unui autor : esențialul, în orice caz, este ca ele să fie scrise în viitor.

septembrie, 1967,

Scanned with CamScanner

PARTEA ÎNTII

ASPECTE TEORETICE ŞI METODOLOGICE ALE PSIHOLINGVISTICII

Scanned with CamScanner

Capitolul I

APARIŢIA PSIHOLINGVISTICII ŞI LOCUL EI ÎN SISTEMUL ACTUAL AL ŞTIINŢELOR

1. Psiholingvistica este o disciplină „de graniţă" sau „limitrofă". Epoca noastră a cunoscut înflorirea abordărilor interdisciplinare — fie că e vorba numai despre domenii, fie că putem vorbi despre discipline, sau chiar despre ştiinţe limitrofe. Apariţia psiholingvisticii nu e deci un fenomen izolat şi de aceea o privire în ceea ce se petrece azi în intimitatea sistemului ştiinţelor este nu numai necesară prin posibilităţile de a trage concluzii generale şi tipice, dar devine chiar pasionantă, şi, se pare, foarte actuală [1].

1.1. Sistemul ştiinţelor este astăzi destul de tulburat de dinamismul contemporan, este destul de zdruncinat de punctele de vedere moderne, de dorinţa de a respira mai în voie, fără vestminte prea strîmte, în diversele domenii ale ştiinţei. Realitatea — şi mijloacele mai bune care sînt puse la îndemînă, pentru a o descoperi — obligă toate ştiinţele, încetul cu încetul, să-şi revizuiască diverse concepte, diverse categorii, să le găsească prea înguste sau prea rigide, să caute instrumente de investiga-

[1] La al XVIII-lea Congres Internaţional de Psihologie (Moscova, 1966), Jean Piaget a ţinut o conferinţă cu titlul: *„La psychologie, les relations interdisciplinaires et le „système des sciences"*, iar la al X-lea Congres Internaţional de Lingvistică (Bucureşti, 1967), Roman Jakobson a ţinut de asemenea un raport despre *Linguistics and adjacent sciences*. Capitolul de faţă cuprinde în parte materialul unor conferinţe pe care le-am ţinut atît în cadrul Societăţii Burgunde de Filosofie (la Universitatea din Dijon) cît şi în acela al Institutului de fonetică al Universităţii din Grenoble (aprilie 1966), cu titlul: *La naissance et la place de la psycholinguistique, domaine interdisciplinaire, dans le système actuel des sciences.*

Scanned with CamScanner

ţie mai apropriate, să privească spre noi fenomene, să deschidă porţi care duc către domenii ignorate pînă acum.

Realitatea păstrează însă, în imensitatea ei de variaţii, o minunată unitate : aşa-numitele „obiecte" metodologice ale ştiinţelor nu sînt decît decupări operate de psihicul uman în continuitatea mereu în mişcare a realităţii, care este unitară. Obiectele cunoaşterii noastre sînt deci unităţi decupate în unitatea mai mare, a realităţii. Dar spiritul nostru modern nu se mai mulţumeşte să fărîmiţeze, să fragmenteze cunoaşterea, să guste firimituri risipite de cunoştinţe : el încearcă să investigheze *mai* departe, legînd ceea ce a fost disparat pentru că nu s-a văzut legătura care totuşi exista în realitate. Totul este, acum, ca vechile obiecte să fie privite din unghiuri de vedere noi, care să poată revela mai bine componentele lor, să fie descoperite noi elemente, sau să se dezvăluie faţete încă necunoscute. Ştiinţele încep să coopereze. Dar pentru a aprofunda mai bine această realitate şi a stăpîni sistemul de cunoştinţe modern, specializarea devine necesară ; pe de-o parte, în fiecare ştiinţă se petrec aprofundări intradisciplinare, iar pe de altă parte se alege, din două sau mai multe ştiinţe, ceea ce poate ajuta la investigarea unui obiect dintr-un punct de vedere inedit. Vechile ştiinţe nasc domenii noi : din aceste „încrucişări" între ştiinţe se constituie ceea ce se numeşte azi — cu termeni care vor începe, desigur, să fie din ce în ce mai „la modă", ştiinţele sau domeniile de frontieră (de graniţă), sau interdisciplinare, sau limitrofe. Au apărut, astfel, ştiinţe sau simple „domenii", ca : biochimia, farmacopsihologia, sociolingvistica, cosmofiziologia, psiholingvistica. Cu sau fără trăsătură de unire (aceasta depinde de ortografia fiecărei limbi, dar şi de vîrsta mai mult sau mai puţin respectabilă a domeniilor respective şi care transformă în conştiinţa noastră unul dintre aceste conglomerate în bloc monolit), deci aceste cuvinte compuse au început prin a ne şoca urechile sau ochii, şi sfîrşesc prin a mîngîia plăcut palatul amatorilor, care şi le însuşesc, sîrguincioşi, ca pe orice obiect monden.

1.2. Sistemul antic al ştiinţelor era destul de firav : Aristotel clasa în el trei grupe (ştiinţe poetice — unde se afla estetica —, practice — din care făcea parte morala —, şi teoretice — care înglobau fizica şi filosofia). Pentru stoici şi epicurieni erau : logica, fizica şi etica. Bacon voia să claseze ştiinţele după pro-

Scanned with CamScanner

cesele primare care ar fi specifice fiecăreia dintre categorii: memoria pentru istorie, imaginația pentru poezie, rațiunea pentru filosofie. Din aceste sisteme subțiratice au proliferat științele secolului al XIX-lea (Ampère numărase 128 de științe)[2], științe pe care Auguste Comte era mîndru că le putuse încadra și clasifica în sistemul — modern pentru acea vreme — adecvat stadiului reprezentat de secolul său. După cum se știe, el baza filosofia pe șase științe: matematicile, astronomia, fizica, chimia, biologia, sociologia[3].

1.3. Mai recunoaștem astăzi acest sistem? Nu este vorba de a opta pentru o clasificare sau pentru alta, de a adera la clasificarea lui A. Comte sau la aceea a lui H. Spencer sau de a găsi una cu totul deosebită. Nu e vorba nici despre controversa în jurul problemei: unde să fie încadrată o știință sau alta. Adevărata problemă este de a se recunoaște dreptul de viață autonomă uneia sau alteia dintre științe și de a se promulga legea existenței prin sine însuși, unui domeniu care se află încă *in statu nascendi*: pentru A. Comte — judecător nedrept și, din acest punct de vedere, slab diagnostician al dezvoltării științelor —, psihologia era un simplu capitol al biologiei, iar studiul limbii era încredințat sociologiei[4]. Ceea ce este mai important, e faptul că noi științe au apărut de la A. Comte încoace, științe pe care nu le cunoștea nici chiar E. Goblot[5], și iarăși altele pe care, chiar mai aproape de noi, diverși „sistema-

[2] Cf. *La Grande Encyclopédie*, Paris (1885—1901), *Préface, Positivisme, Sociologie, Linguistique, Science*, și: *Enciclopedia Italiana*, Roma, Treccani, 1949, s. v. *Scienza*.

[3] A. Comte, *Cours de philosophie positive*, Paris, Baillière, 1869 (și Paris, Delagrave, 1920 — Extrait, Tableau synoptique du cours); vezi și critica sistemului lui A. Comte, la H. Spencer (*Classification des sciences*, Paris, Baillière, 1881, pp. 1 urm.), care, printre altele, face loc separat psihologiei, printre celelalte „științe concrete", ca geologia, sociologia ori astronomia (p. 6).

[4] Lingviștii sînt vag și generic denumiți „les érudits" (A. Comte, *op. cit.*, ed. 1869, vol. IV, p. 352), iar cînd enunță ideea unei lucrări despre „cuvintele echivoce", o clasează ca o lucrare despre „filosofia limbajului" (*ibid.*, p. 351).

[5] E. Goblot, *Essai sur la classification des sciences*, Paris, Alcan, 1898 (la el pare să se schițeze ideea grupărilor interdisciplinare, de pildă prin adoptarea unei denumiri ca: *bio-psycho-sociologie*, p. 293).

Scanned with CamScanner

tizatori" ai ştiinţelor nu le puteau îngloba în sistemele lor, deoarece aceste ştiinţe s-au născut abia acum. În sfîrşit, ce e de făcut, în sistemul actual al ştiinţelor (iar un sistem există, deşi e foarte dificil să-l discernem clar astăzi), cu ştiinţe noi, greu de încadrat ? Ce e de făcut cu cibernetica de pildă : unde să fie situată ? A apărut o complexă filiaţie, s-au născut descendenţi numeroşi ai venerabilelor ştiinţe care erau fizica ori matematica sau chiar ai tinerelor ştiinţe care erau pe atunci psihologia pe care o cunoştea A. Comte, ori ai lingvisticii pe care el nici nu îndrăznea s-o numească.

Spiritul uman a înaintat în cunoaşterea fenomenelor, le vede mai bine complexitatea, îi repugnă acum să nu aibă decît vederi unilaterale, nu se opreşte în faţa a ceea ce, fiind privit cu vechile instrumente, pare — şi mai ales părea — insondabil. S-a simţit nevoia de a se aborda acelaşi fenomen din mai multe puncte de vedere simultan.

Psihologia însăşi cunoaşte mai multe asemenea atacări interdisciplinare derivate din ea : psihofiziologia, psihofarmacologia, psihopedagogia etc. (J. Piaget, în conferinţa la al XVIII-lea Congres Internaţional de Psihologie, din 1966, s-a ocupat pe larg de aceste diverse relaţii). Din lingvistică de asemenea au provenit domenii interdisciplinare : lingvistica matematică este unul dintre cele mai recente. S-ar putea spune că psiholingvistica a pornit deodată din ambele surse — dublă proveniență atestată atît de actul ei de naştere cît şi de diverse lucrări publicate pînă azi şi care merită cu adevărat să fie încadrate în ea.

Fisiunea materiei : ar trebui să se vorbească şi despre fisiunea ştiinţelor, care, într-o fecundă partenogeneză, creează noile mijloace de investigaţie, contopeşte elemente luate din diverse discipline, în sinteze ale căror componente uneori — cum este cazul încă al psiholingvisticii — sînt greu de articulat în unităţi echilibrate şi bine conturate. Nu e vorba întotdeauna despre descoperirea unui nou obiect — care să fi făcut necesară constituirea unei noi ştiinţe —, ci despre apariţia unor aspecte noi, necunoscute, ale unui obiect existent, care, prin aplicarea metodelor combinate a două ştiinţe şi a interpretărilor care le sînt proprii, se revelează mai bine, într-o profunzime care ajunge la însăşi esenţa fenomenului. Se simte nevoia de a se „oficializa", de a denumi în formule terminologice aceste relaţii între

Scanned with CamScanner

diversele științe : este cazul psiholingvisticii noastre — nume pe care unii îl găsesc fericit deocamdată, dar care va deveni în curînd insuficient.

Am încercat să dăm un *„flash"* asupra cadrului general al evoluției științelor — sumar schițat —, în care s-a născut psiholingvistica. Care au fost însă împrejurările *specifice*, particulare care au „motivat" apariția ei ?

2. Domeniul studiului limbajului este foarte vast. Comunicarea — este de altfel termenul mai exact pentru fenomenul înțeles în generalitatea sa cea mai amplă — cuprinde o multiplicitate de aspecte : procesele psihice respective, limba sau „codul", concretizările sale particulare sau „mesajele", comunicarea ca atare, etc. ; toate acestea constituie un fenomen unic, cu mai multe fațete.

2.1. În special de cînd cursul lui F. De Saussure[6] a fixat categoriile *limbaj, limbă, vorbire (langage, langue, parole)* și a trasat între ele linii de demarcație, a devenit clar că lingvistica studiază *limba*, iar psihologia — *limbajul*. Între aceste limite s-a dezvoltat activitatea, devenită tradițională, a două discipline care nu rareori au ajuns la impasuri, datorate acestor granițe rigide și unei metodologii considerate „adecvată" *obiectelor* respective.

2.2. Totuși, relațiile dintre psihologie și lingvistică sînt destul de vechi. Chiar în secolul al XIX-lea, psihologia limbajului — în care se amesteca atunci mult din ceea ce se numea „filosofia limbajului" — a obligat uneori la incursiuni în lingvistică și unii lingviști s-au interesat de psihologie. Brazda trasată de W. von Humboldt (să amintim ideea lui despre o *energeia* — capacitate a spiritului de a utiliza sunete articulate pentru a se exprima) a dus în a doua jumătate a secolului la lucrările lui Heymann Steinthal, Hermann Paul, Wilhelm Wundt[7]. Au fost

[6] F. De Saussure, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1922, (ed. II), pp. 25 urm.

[7] H. Steinthal, *Grammatik, Logik und Psychologie, ihre Prinzipien und ihr Verhältnis zueinander*, Berlin, Dümmler, 1885, H. Paul, *Prinzipien der Sprachgeschichte*, Halle, Niemeyer, 1886, W. Wundt, *Völkerpsychologie*, vol. I, *Die Sprache* (1 și 2), Leipzig, Engelmann, 1900.

Scanned with CamScanner

chiar încercări de a se intitula unele lucrări : „lingvistică psihologică", sau „psihologie lingvistică" (J. van Ginneken de pildă) [8], de inspiraţie încă destul de neclară, pentru că nici psihologia limbajului — încîlcită în teoria ei asociaţionistă — nu era deocamdată în posesia unor suficiente fapte experimentale, nici lingvistica nu culesese suficiente date apte s-o facă să înţeleagă acest sistem care este limba. Mai înainte ca generaţia noastră să fi început să gîndească asupra acestor probleme, a existat chiar o colaborare prosperă între lingvistică şi psihologie, în anii '30 : în Franţa — în special în jurul revistei „Journal de psychologie" — ; în Şcoala fonologică de la Praga de asemenea — poate şi pentru că Roman Jakobson, unul dintre promotorii ei, a căpătat elementele formării de psiholog în anii săi de universitate. În sfîrşit, tradiţia germană (unde aceeaşi facultate adăpostea filosofia, psihologia, lingvistica), a dus de asemenea uneori, în aceiaşi ani dinaintea celui de-al doilea război, la lucrări în care psihologia (dar mai mult încă filosofia) se amestecă cu lingvistica: Ernst Cassirer, E. Husserl, Karl Bühler, J. Stenzel, F. Kainz [9]. Să menţionăm de asemenea, în această trecere în revistă care e departe de a fi completă, analizele atît de utile pentru lingvistică, efectuate de Agostino Gemelli [10] — un psiholog — sau poziţia specială, ocupată de G. Guillaume şi de şcoala lui — cristalizată în „psihomecanica limbajului", sezisînd trecerea de

[8] J. Van Ginneken, *Principes de psychologie linguistique*, Paris, Rivière, 1907 ; vezi şi O. Dittrich, *Die Probleme der Sprachpsychologie und ihre gegenwärtigen Lösungsmöglichkeiten*, Leipzig, Meyer, 1913, *Grundzüge der Sprachpsychologie*, Halle, Niemeyer, 1903.

[9] E. Cassirer, *Philosophie der symbolischen Formen. I : Die Sprache*, Berlin, B. Cassirer, 1923, *Le langage et la construction du monde des objets*, „J. de psychol.", 1933, nr. 1—4, pp. 18—45, E. Husserl, *Logische Untersuchungen*, ed. 4, Halle, Niemeyer, 1928. K. Bühler, *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*, Jena, Fischer, 1934, J. Stenzel, *Philosophie der Sprache*, München-Berlin, 1934, F. Kainz, *Psychologie der Sprache*, 5 vol., Stuttgart, Encke, 1941—1965.

[10] A. Gemelli, G. Pastori, *L'analisi elettroacustica del linguaggio*, Milano, Vita e pensiero, 1934.

Scanned with CamScanner

la *limbă* la *vorbire (discours)* [11], ori influența exercitată de B. Whorf. [12]

Aceste relații au fost, însă, destul de sporadice, datorate uneori hazardului. Un fapt care a împiedicat mult dezvoltarea fertilă a acestor activități a fost formația — dar și înclinațiile — de obicei unilaterale ale cercetătorilor (fie lingvistică, fie psihologică), și în general insuficienta cunoaștere, de către mulți lingviști, a psihologiei moderne. Rareori au fost cercetători care, în mod deliberat, să se fi specializat în ambele științe cu scopul de a-și consacra cercetările fenomenului limbajului [13]. Noi înșine, de formație amfibie, simțeam necesitatea constituirii unei discipline noi. Nimeni nu este însă un fenomen izolat și de aceea această necesitate a fost, foarte probabil, resimțită și de mulți alți cercetători — chiar de formație unilaterală, lingviști *sau* psihologi — după al doilea război mondial. Un factor propulsor pentru unii a fost răspîndirea — mai întîi în Statele Unite — a lucrărilor celor care efectuaseră cercetări noi asupra mijloacelor de transmitere mecanică a mesajelor, și în sfîrșit difuzarea primelor lucrări de teorie a informației.

Deși au existat relații mai vechi între psihologie și lingvistică, deși se poate urmări o linie continuă, la al cărei capăt („capăt" de moment, firește) se află azi psiholingvistica, totuși aceasta din urmă are particularități care o fac să nu se identifice cu vechile încercări de „psihologie lingvistică" și nici cu „psihologia limbajului" în vechea ei formă: atît psihologia cît și lingvistica pe care se bazează azi psiholingvistica sînt departe de cele dinaintea celui de-al doilea război mondial. Astăzi

[11] G. Guillaume, *Langage et science du langage*, Paris-Québec. Nizet-Presses Univ. Laval, 1964, R. Valin, *Petite introduction à la psychomécanique du langage*, Québec, Presses Univ. Laval, 1954, p. 39, G. Moignet, *L'adverbe dans la locution verbale. Etude de psychosystématique française*, ibid, 1961, p. 4.

[12] Ch. Osgood (*Language universals and psycholinguistics*, în J. Greenberg (red.), *Universals of language*, Cambridge-London, M. I. T. Press, [1963, ed. IV, 1966]) consideră că B. Whorf a fost interesat de fapt de psiholingvistică, de „relațiile dintre procesele lingvistice și cele psihologice.

[13] Cînd am redactat — în 1948 — o lucrare ca *Limbaj și context* (continuînd un scop pe care ni-l propusesem cu cîțiva ani mai înainte, de a reuni psihologia și lingvistica), cunoșteam destul de puțini cercetători cu formație dublă, psihologi și lingviști în același timp.

Scanned with CamScanner

avem o oarecare distanţă în timp, pentru a ne putea da seama că psihologia sau lingvistica — dar probabil şi alte ştiinţe — au apărut după acest război sub altă înfăţişare, care s-a definit mai bine în special în anii '50. Nu întîmplător psiholingvistica, în forma de azi, s-a născut în jurul anului 1950 şi poartă în ea ecoul teoriei informaţiei, al lingvisticii structurale, al psihologiei reînnoite — după Gestaltism (dar neuitîndu-l), după critica behaviorismului, după dezvoltarea psihologiei materialiste, cu baze fiziologic-experimentale (în parte pavloviste) şi în permanenţă atentă la determinismul social —, sau, în sfîrşit, beneficiind de eflorescenţa spiritului interdisciplinar.

2.3. Cînd secolul nostru îşi sărbătorea cincantenarul, această idee era „în aer". În 1951[14], un seminar la Cornell University, sub egida lui Social Science Research Council, a reunit şase persoane (psihologi şi lingvişti) care au încercat să clarifice relaţiile dintre cele două ştiinţe.

Cîţiva dintre aceşti pionieri — John Carroll, Ch. Osgood şi Th. Sebeok —, împreună cu alţi trei cercetători şi cinci studenţi, s-au întîlnit în 1953, într-un nou seminar, la Indiana University, care a dus, în 1954, la volumul *Psycholinguistics, a survey of theory and research problems,* sub redacţia lui Ch. Osgood — psiholog — şi Th. Sebeok — lingvist —: volumul a fost difuzat pe două căi, epuizîndu-se foarte repede: prin „International Journal of American Linguistics", pentru lingvişti, şi prin „Journal of Abnormal and Social Psychology", pentru psihologi.

Acest volum apărut în 1954 ar putea fi deci considerat ca actul de naştere al unei discipline oficial recunoscută (denumită după numele pus în circulaţie pentru prima oară, se pare, în 1946, de către N. Pronko de la Indiana University, într-o dare de seamă pur bibliografică publicată în „Psychological bulletin")[15]. Din acest volum foarte sugestiv şi util lipsesc însă atît o introducere cît şi o concluzie sintetică, în care să se expună

[14] Ch. Osgood, Th. Sebeok, *Preface,* în Ch. Osgood, Th. Sebeok (red.), *Psycholinguistics. A survey of theory and research problems,* Indiana Univ. Baltimore, Waverly Press, 1954; ed. a II-a, 1965, cu: A. R. Diebold jr., *Survey of psycholinguistics research 1954—1964,* şi G. Miller, *The psycholinguists.*

[15] N. Pronko, *Language and psycholinguistics: A review,* „Psychol. bull.", 1946, 43, nr. 3, pp. 189—239.

Scanned with CamScanner

principiile generale ale psiholingvisticii. Mai multe conferințe sau simposioane care au avut loc în Statele Unite, pe teme variate, și volumele care conțineau rezultatele lucrărilor, precum și articole diverse demonstrează influența determinantă pe care a avut-o în Statele Unite această primă lucrare din 1954.

Lucrarea dădea — fără a insista — o scurtă definiție „de lucru" a psiholingvisticii, arătînd că ea se ocupă direct de procesele de codaj și de decodaj care leagă mesajele de stările comunicatorilor („psycholinguistics deals directly with the processes of encoding and decoding as they relate states of messages to states of communicators") [16]. Conținutul acestui volum era consacrat în special expunerii a ceea ce autorii considerau că sînt bazele psiholingvisticii: teoria lingvistică după care limba trebuie privită ca un sistem de elemente legate reciproc, apoi „learning theory" (teoria învățării după behavioriști — limba ca sistem de habitudini, de deprinderi, care leagă semnul de comportament), și teoria informației, care consideră limba ca un mijloc de a transmite informația (aceste surse sînt indicate în *Psycholinguistics)* [17]. În sfîrșit, o mare parte a volumului conținea sugestii referitoare la problemele pe care psiholingvistica poate să le abordeze, precum și la cercetări experimentale posibile în acest domeniu.

2.4. Există însă multe lucrări de lingvistică, de psihologie a limbajului etc., care sînt intitulate de alții decît autorii lor „psiholingvistică", sau ai căror autori înșiși folosesc acest titlu, fără să se poată ști foarte bine pentru ce lucrările respective sînt înglobate în acest domeniu. Astfel, Sol Saporta, într-un elan pan-psiholingvistic — care a fost de altfel foarte bine apreciat de către promotorii americani ai acestei discipline —, a publicat, în 1961, o antologie [18], unde articole foarte interesante și valoroase în ele însele sînt grupate sub acest titlu, de „psiholingvistică", fără ca, într-o prefață, editorul să arate în numele cărei definiții a acestei discipline le-a integrat în volumul res-

[16] Ch. Osgood (red.). Th. Sebeok, *op. cit.*, p. 4.
[17] *Ibid.*, p. X.
[18] S. Saporta (red.), *Psycholinguistics. A book of readings*, New York, Holt, Rinehart and Winston, [1961]. Vezi, de pildă, și: Sh. Rosenberg (red.), *Directions in psycholinguistics*, New York-London, MacMillan-Collier, [1965].

Scanned with CamScanner

pectiv sau care au fost criteriile care l-au călăuzit în selecţionarea diverselor lucrări ; în orice caz, sînt mulţi autori, în acest volum, care nu s-au gîndit niciodată „să facă psiholingvistică" sau care nu au scris lucrările lor avînd scopul deliberat de a aplica principii psiholingvistice. În sfîrşit, un volum recent, apărut în 1965 [19], reeditează în mod util volumul *Psycholinguistics* din 1953 al lui Ch. Osgood şi Th. Sebeok, avînd, în plus, o instructivă prefaţă în care ultimul schiţează istoricul acestei mişcări intelectuale ; în anexe sînt publicate un articol de G. Miller, asupra „psiholingviştilor", precum şi „Survey of psycholinguistics research, 1954—1964", de A. Richard Diebold jr., în care acesta din urmă expune istoria curentului şi publică o bogată bibliografie (axată pe acelaşi principiu ca şi antologia lui Sol Saporta — antologie pentru care de altfel acest „Survey" constituie o foarte vastă recenzie). După cum remarcă însuşi autorul, istoricul şi bibliografia nu ţin seama decît de psiholingvistica americană (de altfel, ca foarte multe dintre lucrările de psiholingvistică de pînă acum), iar dintre cei cîţiva autori europeni lipsesc tocmai psiholingviştii europeni actuali (volumul francez de psiholingvistică nu figurează, de pildă). Lucrări interesante de psiholingvistică au început să apară cu privire la limbajul copilului [20].

Curentul cel mai amplu şi oficial, constituit în materie de psiholingvistică, este desigur în Statele Unite, dar îi lipseşte, încă, un ansamblu de principii teoretice şi metodologice, iar bazele schiţate în volumul din 1953 nu sînt acceptate de toţi (de pildă G. Miller a făcut o critică ascuţită a principiilor mecaniciste ale *„learning"*-ului privit ca o condiţionare behavioristă). Aproape toate lucrările de psiholingvistică — fie cărţi sau culegeri monografice, fie articole de trecere în revistă a studiilor din acest domeniu [21] — sînt lipsite de o discuţie teoretică mai amplă, care să încadreze cercetările efectuate în jurul

[19] Vezi *supra*, nota 14.
[20] Vezi *infra*, Partea a II-a B.
[21] Vezi şi : S. Rosenberg (red.), *Directions in psycholinguistics*, New York-London, Collier-MacMillan, [1965], J. Lyons, R. Wales (red.), *Psycholinguistic papers*, Edinburgh, University Press, [1966], H. Rubenstein, M. Aborn, *Psycholinguistics*, „Annual rev. psychol.", 1960, pp. 291—321, S. Ervin-Trip, D. Slobin, *Psycholinguistics*, ibid., 1966, *17*, pp. 435—474.

Scanned with CamScanner

unor teme particulare sau să arate principiile psiholingvistice generale pe care sînt axate.

În Statele Unite, psiholingvistica a început prin a se constitui ca un curent — în care concepția proprie a lui Ch. Osgood joacă un rol fundamental —, înainte de a se defini ca un domeniu obiectiv de cercetări. Se vorbește de asemenea, adesea, despre psiholingvistică și se dă această denumire unor diverse lucrări fără să se știe foarte bine în ce constă acest domeniu. Așa cum remarcau J. Berko și R. Brown [22] : numele pentru metodele psiholingvistice de investigare a limbajului copilului „a fost creat înainte ca aceste metode să fi fost inventate". Se întîmplă de asemenea ca fiecare dintre promotori — printre care sînt personalități marcate, puternice — să-și continue propria sa cale și interesele care-i sînt personale, în domenii specifice (stilistica sau alte domenii pentru Th. Sebeok, „măsurarea semnificației" pentru Ch. Osgood etc.), părăsind scopul central și general de a preciza ce este, în definitiv, psiholingvistica.

2.5. În Europa, se poate spune că semnalul dat de acest titlu lansat în 1953 a fost așteptat pentru a se reîncepe colaborarea, devenită tradițională, între lingvistică și psihologie. În 1962, simposionul anual al Asociației de psihologie științifică de limbă franceză — ținut la Neuchâtel — a fost consacrat inițial „psihologiei limbajului" și s-au publicat lucrările lui în 1963, în volumul „Probleme de psiholingvistică", prefațat de P. Fraisse [23]. Particularitatea acestei utile și valoroase lucrări colective este că ea a fost scrisă în mare majoritate (și editată exclusiv) de psihologi și că înglobează sub același nume studii care totuși nu au fost efectuate după un plan coordonat sau după principii comune. Totuși, acest prim simposion european, datorat efortului psihologilor de limbă franceză, a avut meritul de a aduce problemele limbajului într-un vast for european, în care discuțiile trebuiau să contribuie la a da sugestii și a se releva punctele obscure. Rămîne regretabil faptul că nici simposionul, nici volumul n-au dus la o expunere de sinteză asupra psiholingvisticii.

[22] J. Berko, R. Brown, *Psycholinguistic research methods*, în P. Mussen (red.), *Handbook of research methods in child development*, New York-London, Wiley, [1960], p. 517.

[23] J. de Ajuriaguerra et al. (red.), *Problèmes de psycholinguistique*, Paris, P.U.F., 1963.

Scanned with CamScanner

Marele interes pe care-l trezeşte actualmente psiholingvistica este marcat în diverse ţări europene nu numai de lucrări publicate, care încep să poarte însuşi numele acestei discipline, dar şi de manifestări publice în congrese (vezi *supra, Prefaţa),* de iniţiativa de a se ţine cursuri [24], de a se organiza simposioane (în general, deocamdată numai cu participări locale [25]), de a se crea centre de cercetare sub titlul de „psiholingvistică".

Astfel, în Italia — unde pînă acum cîţiva ani era un interes destul de scăzut printre psihologi pentru problemele limbajului —, unul dintre cele trei simposioane organizate în cursul celui de al XV-lea Congres naţional al psihologilor italieni (în iunie 1965) a fost deschis cu un raport făcut de A. Massucco Costa, intitulat *Pensiero, linguaggio e realtà nella psicolinguistica contemporanea.* O comunicare — introdusă de G. Devoto la Accademia Nazionale dei Lincei, în aprilie 1962, şi scrisă de E. De Felice — atrăgea atenţia lingviştilor italieni asupra interesului prezentat de cercetările de psihologie şi în fond sublinia probleme psiholingvistice [26] (comunicarea era intitulată „Pentru o definiţie a sintaxei în aspectele ei psihologice"). Tot în Italia a fost publicat în 1964 un curs universitar, al lui Renzo Titone, intitulat „Psiholingvistica astăzi" [27]. Cartea lui R. Titone este interesantă ca fiind una dintre primele încercări de sistematizare, dar ea nu conţine propriu-zis o prezentare a metodologiei psiholingvisticii sau a unor cercetări de psiholingvistică. R. Titone arată că psiholingvistica este utilă în special pentru

[24] De pildă, în cadrul Seminariilor Internaţionale de Lingvistică Aplicată (Franţa): F. Bresson, *Problèmes de psycholinguistique* (iulie 1965, 1966) şi noi înşine, *La psycholinguistique et quelques problèmes de linguistique appliquée* (iulie, 1966). Vezi şi: F. François, *Notions de psycholinguistique appliquée à l'enseignement du français, langue étrangère,* Paris, B.E.L.C., [1965], roneotip.

[25] E. De Felice, *Per una definizione della sintassi nei suoi aspetti psicologici,* Roma, Accademia dei Lincei (fasc. 3—4, seria VIII, vol. 17), 1962.

[26] R. Titone, *La psicolinguistica oggi,* Zürich, PAS-Verlag, 1964. Tot în Italia s-a ţinut un curs cu această temă, de către G. Flores d'Arcais, la Padova, în 1963—1964 (cf. M. Battacchi, *Introduzione,* în J. B. Carroll, *Psicologia del linguaggio,* Milano, Martello, [1964]).

[27] R. Titone, *op. cit.,* p. 7.

Scanned with CamScanner

„didactica lingvistică“ [28] și de aceea în carte două capitole sînt consacrate acestei aplicări (de altfel, autorul este specialist în didactica limbilor străine). O parte din carte conține un istoric — de fapt, al psihologiei limbajului (sînt expuse și concepțiile unor autori în care personal nu aș recunoaște spiritul a ceea ce trebuie să fie psiholingvistica) ; este de asemenea expusă concepția psiholingvisticii americane și în special probleme privite mai degrabă dintr-un punct de vedere psihologic.

Putem spune că în România interesul pentru psiholingvistică s-a manifestat înainte ca lucrările care îl reflectă — și despre care vom avea ocazia să amintim mai departe — să se fi intitulat „psiholingvistice“, adică înainte de răspîndirea acestui nume [29].

Într-un efort binevoitor de a „face psiholingvistică“, sînt însă, în diverse țări, unii psihologi care, ocupîndu-se numai — ori mai ales — de psihologia limbajului, se intitulează totuși „psiholingviști“. Însăși această bunăvoință — care face de altfel, în mare măsură, ca psiholingvistica americană să pară că are o asemenea amploare — este un indiciu al interesului pe care-l tre-

[28] De pildă în U.R.S.S., la Institutul de lingvistică din Moscova (1966), sau în Anglia (unde, la Conferința de psiholingvistică de la Universitatea din Edinburgh, au participat numai specialiști din Anglia și S.U.A., trei dintre cele șase referate fiind prezentate de cercetători din ultima țară — cf. J. Lyons, R. Wales (red.), *Psycholinguistics papers*, Edinburgh, Univ. Press, [1966] —, sau în S.U.A. (de pildă, o conferință referitoare la „dezvoltarea limbajului copilului“ (F. Smith, G. Miller (red.), *The genesis of language. A psycholinguistic approach*, Cambridge-London, M.I.T. Press, [1966]) etc.

[29] Ne referim, în special, la cartea *Limbaj și context*, care a fost redactată în primii ani din jurul războiului : în 1942 o primă lucrare manuscrisă, în 1948 prima redactare a acestei cărți, iar în 1954 apariția primului articol care exprima concepția noastră psiholingvistică : *Principiul adaptării la context* („St. și cercet. lingv.“, 1954, nr. 1—2, pp. 201—245). Ulterior, au apărut diverse alte lucrări în spirit psiholingvistic ; în special în ultimii ani ne-am ocupat de precizarea metodologiei și a problematicii acestei discipline. Între altele, menționăm prezentarea psiholingvisticii pentru lingviștii români și unii lingviști străini romaniști — propunînd totodată cîteva principii —, cu ocazia primei Conferințe Naționale de Lingvistică Românească (București, 1964) : *La méthodologie psycholinguistique et quelques-unes de ses applications*, „Rev. roum. linguist.“, 1965, nr. 1—3, pp. 309—316 (apărut in extenso în „St. și cercet. lingv.“, 1965, nr. 1, pp. 131—147, și în „Linguistics“, 1966, nr. 24, pp. 51—72).

Scanned with CamScanner

zeşte actualmente psiholingvistica şi va putea duce în viitor la lucrări foarte utile, cu condiţia însă ca această bunăvoinţă să fie dublată de un efort pentru a preciza principiile, scopurile, sarcinile acestor cercetări care se intitulează „psiholingvistice".

3. Lipsa unui studiu teoretic în care să fie discutate obiectul, metodologia, principiile (altele decît cele pur psihologice sau lingvistice) ale psiholingvisticii ne-a obligat, în primul rînd pentru noi înşine, la o punere la punct metodologică. Vom încerca aci să dăm o expunere sintetică a acestor principii. Trebuie să adăugăm însă că această metodologie — pe care am formulat-o explicit ca o metodologie psiholingvistică destul de recent — a constituit bazele unor cercetări pe care le efectuăm de mai mulţi ani.

3.1. Mai întîi, am vrea să fixăm poziţia noastră clar *interdisciplinară*. Psiholingvistica franceză — promovată mai ales (a se vedea Simposionul menţionat) de psihologi — se consideră o ramură a psihologiei. Acesta este punctul de vedere exprimat de A. Tabouret-Keller, în recenzia făcută la Antologia lui Sol Saporta („Si une psycholinguistique devait se justifier, ce serait par l'étude de l'homme parlant pris dans sa totalité, ce qui reviendrait à en faire une branche de la psychologie" — „dacă o psiholingvistică ar trebui să se justifice, aceasta ar fi prin studiul omului vorbitor luat în totalitatea sa, ceea ce înseamnă a face din ea o ramură a psihologiei") [30]. Promovată de către psihologi, ea devine deci o ramură a psihologiei, fără ca totuşi în psihologie să fi fost definită clar: uneori este identificată cu psihologia limbajului, alteori se exprimă opinii sceptice cu privire chiar la justificarea existenţei ei [31]. Pe de altă parte, nu se vede foarte bine care ar fi raporturile psiholingvisticii cu lingvistica şi aportul ei pentru această ştiinţă. Acelaşi punct de vedere este exprimat de către R. Titone explicit [32] şi implicit, prin perspectiva din care tratează problemele în car-

[30] A. Tabouret-Keller, *Compte rendu à: S. Saporta (red.), Psycholinguistics*, „Word", 1964, nr. 1, p. 96.

[31] M. Coyaud, *Le problème des grammaires du langage enfantin*, C.N.R.S., Section d'automatique docum., 1966, roneo.

[32] R. Titone, *op. cit.*, p. 57.

Scanned with CamScanner

tea sa. Poziția psiholingvisticii americane, izvorîtă din efortul comun al unor psihologi și al unor lingviști, nu se discerne foarte clar, dar se pare că lingviști și psihologi contribuie în egală măsură — fără să se poată înțelege însă la ce servește ea, care-i sînt scopurile și de fapt în ce raport se află față de psihologie și față de lingvistică [33]. Observația lui A. R. Diebold jr., că în Statele Unite psiholingvistica a crescut la periferia lingvisticii [34], nu ne pare justificată de faptele istorice și pe de altă parte s-ar putea vedea în această observație un anumit reproș mascat, care, după noi, n-ar fi justificat decît dacă această disciplină ar fi considerată de către lingviști ca o Cenușăreasă (Să nu uităm însă că biata Cenușăreasă avea în grijă casa ingratei sale familii și că o servea prin munca ei foarte utilă).

Întrucît ne privește, noi considerăm că psiholingvistica nu trebuie să fie socotită ca un curent — în lingvistică sau în psihologie — ci drept o disciplină (sau — pentru cei mai modești — un domeniu sau o abordare interdisciplinară), care se justifică în actualul sistem al științelor și în spiritul noii metodologii a științelor zise limitrofe. Ea trebuie să aibă un obiect care să-i fie propriu, probleme specifice (cel puțin, fațete ale comunicării, care nu sînt accesibile nici psihologiei singure, nici lingvisticii actuale). Ea trebuie să aibă procedee de cercetare luate din psihologie și din lingvistică, și mai ales ea trebuie să aibă mijloace de interpretare care să-i fie proprii. Nu trebuie să se încerce a i se impune metode sau procedee nici numai ale lingvisticii, nici numai ale psihologiei. Aceasta ar provoca falimentul de la început al acestei discipline. După noi, ea nu este o ramură a psihologiei, după cum ea nu este nici o ramură a lingvisticii ; totuși, dacă se pune problema *cui prodest,* aș spune că ea ar trebui să servească mai ales lingvisticii (și astfel s-ar vedea clar importanța pe care poate s-o aibă pentru lingvistica aplicată ; despre aceste raporturi vom discuta și mai departe, Cap. II și în Part. II). Psihologia își are domeniul ei specific, care este

[33] J.-B. Carroll, de pildă (cf. M. Battacchi, loc. cit., p. X), consideră că psihologia limbajului și psiholingvistica sînt echivalente ; pe de altă parte, afirmația lui A. R. Diebold jr. (vezi lucrarea din nota 14, p. 205), că psiholingvistica este psihologie orientată lingvistic și lingvistică orientată psihologic, este un paradox prin care nu se arată de fapt în ce constă acest studiu.
[34] A. R. Diebold jr., *op. cit.*, p. 206.

Scanned with CamScanner

psihologia limbajului — iar psiholingvistica ar trebui să-i servească mai degrabă pentru a lărgi perspective cercetărilor ei, pentru a corija diverse cercetări care pierd din vedere limba ca produs uman, codul constituit şi utilizat ca atare, şi pentru a utiliza, mai mult decît se face, datele lingvistice. Lingvistica, însă, are nevoie de psiholingvistică nu numai pentru a înţelege şi pentru a studia mai bine limba, pentru a aduce o înnoire vitală în metodologia ei, dar şi pentru a realiza studiul acelui fenomen care este prea adesea uitat — „vorbirea" *(parole)*; vom reveni asupra acestei probleme în capitolul următor. Psiholingvistica va avea deci de studiat un întreg domeniu încă destul de puţin cunoscut şi va trebui să ajute lingvistica în toate aspectele aplicate care sînt legate de fenomenele de „vorbire" *(parole)*.

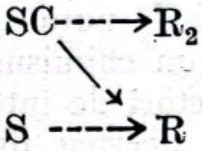
3.2. Evident — iar din acest punct de vedere în domeniul nostru interdisciplinar se pot strecura şi germeni ai unor diverse curente —, psiholingvistica trebuie să beneficieze — sau, se poate spune, dacă este cazul, să sufere influenţa nefastă — a psihologiei şi a lingvisticii în ceea ce priveşte teoriile lor. Nu există însă o singură psihologie, după cum nu există o singură lingvistică. E de la sine înţeles, că în psiholingvistică — chiar în cele mai generale principii ale sale — pătrunde cutare sau cutare concepţie din cele două ştiinţe-mame : raportul între concepţie şi metodologie este strîns. Teoria lingvistică explicitată în volumul *Psycholinguistics* din 1953 ne pare acceptabilă pentru că ea exprimă în general principii destul de răspîndite ale lingvisticii actuale ca structuralism în forma sa „echilibrată".[35] Am vrea să adăugăm la aceasta, un principiu lingvistic care ne pare fundamental, dar a cărui importanţă a fost neglijată în volumul de care ne ocupăm : studiul *integral* al faptelor de limbă, din punctul de vedere al *emiţătorului şi al receptorului*.

Teoria — sau teoriile — psihologice expuse în acelaşi volum nu ne par să aibă însă aceeaşi validitate ca teoria lingvistică ;

[35] Ulterior, diferiţi autori indică alte teorii lingvistice drept bază a psiholingvisticii : de pildă, J. Fodor, J. Jenkins, S. Saporta *(Psycholinguistics and communication theory,* în F. Dance (red.), *Human communication theory,* New York etc., Holt, Rinehart and Winston, [1967], pp. 160 urm.

Scanned with CamScanner

de altfel, este ușor de înțeles pentru ce nu a putut fi expusă „o singură" doctrină behavioristă, ci diverse teorii care au adus retușări „behaviorismului". Această fundamentare nu este însă acceptată de toți psiholingviștii americani, iar recenzia franceză făcută de A. Tabouret-Keller exprimă aceeași atitudine rebarbativă față de această „interpretare behavioristă îngustă" și pentru această „distorsiune anticipată a faptelor" [36]. Inițiatorii psiholingvisticii americane au proclamat în mod explicit (iar Sol Saporta, în *Antologia* sa, [37] repetă această declarație) că fundamentul lor era psihologia behavioristă în diversele ei variante, grupate în jurul a două modele : a) Modelul condiționării clasice, bazat pe întărirea repetată a unei legături între un stimul S și un răspuns R : stimulul necondiționat S este urmat de un răspuns caracteristic R ; un alt stimul — acesta condiționat, SC — este inadecvat pentru răspunsul R ; totuși, o lungă serie de situații repetate, în care S este întotdeauna precedat de SC, face ca SC să înceapă a provoca același răspuns R :



Și b) modelul învățării instrumentale (sau „prin încercări și greșeli" sau „condiționarea operantă"), care descinde mai direct din E. Thorndike : organismul poate să dea răspunsuri variate, dar răspunsul „corect" este acela care este urmat de „recompensă", pentru că el este adecvat unei anumite necesități a organismului ; după un număr de încercări recompensate, răspunsul „corect" apare cu o mare probabilitate, pentru că a existat o învățare, o *learning* (acest răspuns este deci instrumental, este un mijloc pentru a obține recompensa, iar dacă răspunsul corect nu apare, organismul nu-și găsește recompensa ; aici, motivația joacă un rol mai important decît în primul model). În ambele modele — se subliniază acest fapt chiar în *Psycholinguistics* [38] —," răspunsul corect trebuie să existe în repertoriul de comportamente ale organismului, înainte de condiționare". Teo-

[36] A. Tabouret-Keller, *op. cit.*, p. 94.
[37] S. Saporta, (red.), *op. cit.*, p. V.
[38] Ch. Osgood, Th. Sebeok (red), *op. cit.*, p. 23.

Scanned with CamScanner

riile cu privire la „learning" expuse în acest volum (de către J. Jenkins) sînt teoriile behavioriştilor : E. Guthrie, E. Tolman, B. Skinner şi C. Hull.

3.3. Punctul nostru de plecare nu este de loc acelaşi cu cel pe care l-am expus mai sus. În primul rînd, pentru că aceasta ar însemna că de la început ne-am baza pe o contradicţie : psihologia behavioristă, chiar dacă în unele dintre variantele ei nu afirmă (sau nu *mai* afirmă astăzi) în mod explicit că exclude conştiinţa din studiul fenomenelor psihice, rămîne în esenţă o concepţie mecanicistă (cum admite J. Jenkins însuşi, cînd prezintă fundamentarea psihologică a psiholingvisticii) [39]. Această psihologie consideră relaţia stimul-reacţie numai din punctul de vedere al „conduitei manifeste" („overt behavior") [40], ea indică necesitatea de a se studia relaţia dintre un stimul obiectiv verificabil şi o reacţie obiectiv verificabilă, refuzînd orice intervenţie de variabile care s-ar produce „în" organism [41], şi, chiar dacă unele dintre teoriile contemporane admit — spune J. Jenkins — un model în care există un anumit termen între S şi R, aceşti termeni sînt de obicei de natura unui impuls, a unei habitudini, sînt explicaţi printr-un chimism intern, printr-o activitate neurală care sînt nu atît factori de integrare a stimulului în aceeaşi unitate cu reacţia, ci acestea două rămîn oarecum independente, ca unităţi incidental legate. Pe de altă parte, modelele şi teoriile expuse în mod explicit ca fiind bazele psiholingvisticii vin în contradicţie, în acelaşi volum, cu teoria lui Ch. Osgood, aplicată în paginile care urmează după această expunere a fundamentelor : o teorie care încearcă *să explice* faptele de limbă, printr-un sistem mediator, un intermediar între receptare şi expresie (mesajele codate pleacă de la un sistem central de unde iau naştere şi mesajele decodate). Contradicţie, în aceeaşi lucrare, care demonstrează dificultatea bazării în psiholingvistică numai pe teoriile behavioriste. După cum remarca A. Roback [42] : dacă s-ar urma behaviorismul, psiholingvistica ar fi inexistentă.

[39] *Ibid.*, p. 33.
[40] *Ibid.*
[41] *Ibid*, p. 27.
[42] A. Roback, *Glossodynamics and the present status of psycholinguistics*, în *Present-day psychology*, New York, Philos. Library, [1955], p. 901.

Scanned with CamScanner

O asemenea concepție nu poate explica — și nu poate nici chiar sezisa — toată complexitatea omului *loquens* și în același timp capacitatea de adaptare plastică, flexibilă, pe care o presupune limbajul. Să nu uităm că unul dintre postulatele acestei concepții este că toate răspunsurile trebuie să se găsească în organism și trebuie să fie incluse *tale quale* în activitatea de învățare. Dar atunci, ar fi greu să se țină seama și să se explice adaptările adecvate, la contexte noi — în care se găsesc secvențe care n-au fost niciodată învățate —, ar fi greu să se explice capacitatea de productivitate combinatorie care se reflectă în fiecare act de limbaj, combinațiile originale de elemente și capacitatea de a înțelege aceste combinații inedite. (Să reluăm unul dintre argumentele lui G. Miller împotriva acestor teorii mecaniciste [43]. În limba engleză, frazele au în medie 20 de cuvinte ; dar pentru a auzi toate frazele de 20 de cuvinte din limba engleză ar trebui să dispună cineva de o sută de milioane de secole — ceea ce face să existe o foarte slabă probabilitate pentru una și aceeași persoană de a fi auzit toate frazele de 20 de cuvinte, cu excepția clișeelor. Și totuși, interlocutorii englezi înțeleg orice frază care apare ca o nouă combinație de morfeme. Aceasta înseamnă că nu învățăm să înțelegem ceea ce profesorii au articulat o dată, explicînd sensul fiecărei fraze. Ceea ce învățăm, conchide G. Miller, nu sînt suite de cuvinte, ci reguli generative. Reguli, adăugăm noi, care înseamnă o adaptare a conduitei la fiecare context particular. Cred că una dintre încercările cele mai pasionante care vor trebui să fie făcute va fi aceea de a arunca o punte solidă între psiholingvistică și lingvistica transformațională sau gramaticile generative. Dar pentru aceasta nu behaviorismul este cel care ar putea să ne ajute cel mai mult).

Fenomenul prin excelență uman care este limbajul — fenomen complex și specific — nu poate să fie asimilat — cum fac behavioriștii după propria lor mărturisire — cu indiferent ce „varietate" de comportament uman, ca „faptul de a deschide o ușă" : [44] limbajul este condus de conștiință — fenomen tipic

[43] G. Miller, *The psycholinguists*, vezi *supra*, nota 14.
[44] S. Saporta (red.), *op. cit.*, p. V.

Scanned with CamScanner

uman şi care n-are de loc caracterul unui *deus ex machina*, dar care ne face să înţelegem tocmai această capacitate de adaptare plastică, voluntară dacă este cazul, intenţionată dacă este cazul, şi care se mulează după dinamica realităţii. Limbajul, pentru a fi înţeles în complexitatea sa, trebuie să fie studiat şi explicat prin determinismul social şi în acelaşi timp în raport cu ansamblul dinamic al vieţii psihice — în care gîndirea joacă un rol foarte important şi care implică în acelaşi timp activitatea unei baze anatomo-fiziologice capabilă ea însăşi de plasticitate funcţională. Psiholingvistica are nevoie de o bază teoretică mai amplă decît o simplă teorie a învăţării şi în orice caz e necesară o viziune mai completă a învăţării umane, ca proces de integrare în care e implicată întreaga persoană umană.

În spiritul acestei concepţii, a omului considerat în totalitatea sa şi în determinismul său complex, vom încerca să expunem o metodologie care ne pare consecventă cu această concepţie.

3.4. Aş vrea să subliniez în acelaşi timp că faptul de a studia faptele lingvistice în legătură cu psihologia nu mai înseamnă astăzi — aşa cum se temeau unii lingvişti, vorbind despre „psihologism“ — a se recurge la o explicare a acestor fapte prin individual (de altfel, să nu uităm că şi în individual intervine determinismul general — şi în primul rînd determinismul social). În orice caz, nu este vorba de a ne raporta la psihicul unui anumit individ, ci de a da interpretări prin legile *generale* ale psihicului uman. Aci, îşi poate găsi o explicare chiar şi faptul că există sisteme sau structuri în limbă şi care ar fi corespondentele anumitor algoritmi umani. Aspecte care preocupă actualmente lingvistica şi care chiar constituie uneori dominantele ei ar putea să găsească o argumentare obiectivă în realitatea psihică, pentru care cercetările sînt mai avansate. Se începe de altfel să se înregistreze încercări pentru a se pune de acord lingvistica matematică sau „transformaţională“, şi psihologia : V. Yngve, de pildă, a dezvoltat o teorie („depth hypothesis“) bazată pe o lege psihologică a restricţiilor memoriei, stabilită

Scanned with CamScanner

de psihologul G. Miller [45]. Și N. Chomsky [46] exprimă ideea că organismul uman are capacitatea de a utiliza și de a identifica regularitățile structurale ale limbii.

3. 5. Așa dar, concepția *psihologică* pe care înțelegem să bazăm psiholingvistica se deosebește radical de aceea preconizată de unele curente psiholingvistice și în special de behaviorism. a) În primul rînd, concepția noastră are în vedere omul în *totalitatea sa* — adică înzestrat cu *conștiință*, cu *gîndire* (care joacă un rol important în comunicarea umană) — și realizînd în genere, în această totalitate, un echilibru rațional (nu acceptăm deci hipertrofierea, ca regulă generală, a unei anumite laturi: inconștientul sau subconștientul, etc.). b) Vom ține seama de *interrelațiile* dintre procesele psihice și de legătura dintre psihic și *fiziologic* (funcționarea cortexului cerebral, a organelor de articulare, a celor auditive etc.). c) Concepția noastră psihologică are în vedere faptul că nu este posibil să discutăm despre psihicul uman fără a ține seama de *determinismul social*. Omul este ceea ce este, datorită continuei influențe a vieții printre ceilalți oameni și a existenței lui într-un lanț istoric (în acest proces se dezvoltă gîndirea, se învață limba, se petrec adaptările la cerințele comunicării, se preiau cunoștințele transmise prin societate, etc.). d) Avem în vedere pe om ca ființă activă, *dinamică*, el însuși în permanentă schimbare, acționînd asupra sa, asupra naturii, asupra celorlalți oameni. În general, avem în vedere — și aceasta va avea o mare influență asupra orientării psiholingvisticii — psihicul unui om care, departe de a fi static, contemplativ (în sensul de absolută stază, deoarece contemplarea umană implică, în mod normal, o dinamică a gîndirii etc.), este în permanentă activitate (activitate a copilului în cursul dezvoltării, activitate profesională a adultului, etc.). Această activitate influențează profund comunicarea. e) În sfîrșit, preconizăm metodologia unei *psihologii științifice*, bazate pe *fapte* iar nu

[45] V. Yngve, *The depth hypothesis*, in R. Jakosbos (red.), *Structure of language and its mathematical aspects*, „Proceedings of the XII-th Symposium in applied mathematics", American Mathematical Society, 1961, pp. 130—138.

[46] N. Chomsky, *Formal properties of grammars*, în R. Duncan Luce, R. R. Bush, E. Galanter (red.), *Handbook of mathematical psychology*, New York-London, Wiley, 1963, vol. II, p. 330.

Scanned with CamScanner

pe speculaţii sterile, ajungînd la generalizări pe baza culegerii datelor (în special prin observaţie şi experiment) şi beneficiind de toate tehnicile experimentale exacte, de procedee matematice de prelucrare a datelor, etc.

3. 6. În ceea ce priveşte baza teoretică *lingvistică,* opinăm pentru adoptarea concepţiei *structurale* (care de altfel este o caracteristică generală a lingvisticii moderne, pe deasupra tuturor diferenţelor de detaliu, dintre variatele curente), a limbii înţelese ca întreg, ca ansamblu, în care componentele nu sînt independente, ci se leagă prin relaţii reciproce, în sistem. Adaug că ne referim la un structuralism *contextual-dinamic :* sistematizările nu pot fi considerate ca fixe, etern aceleaşi, ci legăturile se pot modifica, dinamic, iar pe de altă parte fiecare componentă poate fi considerată ca un sistem, ca un context, pentru o unitate mai restrînsă, care la rîndul ei are rol de sistem, de context, pentru alta mai restrînsă (cuvînt, frază, ansamblu discursiv, etc.).

Cea de-a treia componentă a bazelor teoretice ale psiholingvisticii, menţionată de către iniţiatorii ei în cartea *Psycholinguistics* (1953), şi anume *teoria informaţiei,* nu o considerăm ca un fundament teoretic a parte, ci drept un auxiliar al psiholingvisticii, deoarece este implicată atît în psihologia cît şi în lingvistica modernă, deci este inclusă în concepţia prezentată mai sus.

3. 7. Ce consecinţe au pentru psiholingvistică aceste fundamentări teoretice psihologice şi lingvistice ? Detaliile vor fi discutate pe parcurs. Deocamdată, rezumînd sintetic liniile directoare precizăm că : a) Vom avea în vedere necontenit *încadrările contextuale* şi ecoul ansamblului în fiece detaliu (psihicul uman, personalitatea fiecărui partener, ambianţa — situaţia, mediul etc.). b) Vom înţelege limbajul atît din perspectiva *emiterii* cît şi din aceea a *receptării,* precum şi a *legăturilor* dintre aceste ipostase ale limbajului. c) Vom considera comunicarea în *dinamica* ei — în legătură cu viaţa şi cu activitatea omului —, studiind modificările mesajelor în diversele activităţi. e) Preconizăm o psiholingvistică bazată în egală măsură pe *psihologie* (o psihologie ştiinţifică) şi pe *lingvistică* (o lingvistică structurală

Scanned with CamScanner

echilibrată, dinamic-contextuală). f) De asemenea, credem că psiholingvistica trebuie să-și propună și *să servească* la ceva, și în primul rînd să servească lingvisticii (teoretice și aplicate).

3. 8. Iar pentru a termina, încă o întrebare, referitoare la problema raportului dintre psiholingvistică pe de-o parte și lingvistică și psihologie pe de altă parte : psiholingvistul trebuie să fie lingvist sau psiholog? Și una și alta, am răspunde, dacă trebuie să se specializeze în psiholingvistică. Această dublă formație ar fi necesară pentru specialiștii în psiholingvistică [47]. Adaug că nu trebuie să aibă cineva o formație sau o înclinare *numai* psihologică sau *numai* lingvistică, ci *ambele* în același timp, pentru a realiza utile cercetări originale independente, de psiholingvistică.

Avem convingerea că drumul viitor al științei duce către specializarea interdisciplinară aprofundată. Așa cum subliniam și în *Prefață*, psiholingvistica va avea numai de suferit de pe urma amatorismului sau a colaborării — factice, trecătoare și supuse hazardului, depinzînd de talentul colaboratorilor — între specialiști numai în psihologie sau numai în lingvistică.

Pe de altă parte, însă, este suficient — și, după noi, este chiar util — să continue cineva a fi specialist în semantică, în dialectologie, în lingvistica romanică, în fonetică, și să aplice în domeniile respective aceste principii noi, această metodologie care ajută să se vadă mai clar chiar în propriul domeniu. Credem, pe de altă parte, că este suficientă o formație fie de psiholog fie de lingvist *pentru a înțelege* spiritul psiholingvisticii, utilitatea ei specială spre a rezolva diverse probleme, și utilitatea ei generală spre a reînnoi lingvistica, și în sfîrșit — dar mai ales — pentru a colabora cu specialiștii în psiholingvistică, în cercetări care pot beneficia mult de aportul psihologului „pur" sau al lingvistului „pur", cu condiția să aibă, unul sau celălalt, înțelegerea necesară pentru a aplica principiile psiholingvistice.

[47] A. Tabouret-Keller, *op. cit.*, p. 97.

Scanned with CamScanner

Capitolul II

OBIECTUL PSIHOLINGVISTICII ŞI UNELE PROBLEME ALE EI

1. Pentru definirea psiholingvisticii ca ştiinţă — sau ca „domeniu" ori disciplină independentă —, este necesar să se precizeze obiectul (şi o dată cu acesta scopul sau obiectivele ei), metodologia (în sensul de ansamblu al procedeelor de cunoaştere a obiectului), precum şi rezultatele sau concluziile la care se ajunge în cunoaşterea obiectului şi care formează propriu-zis corpul „ştiinţei" respective.

Aceste *ce, pentru ce, cum* — ale psiholingvisticii —, ca şi *răspunsurile* la întrebările pe care le presupun, le vom discuta în capitolele care urmează.

2. În primul rînd este esenţial să se precizeze o b i e c t u l supus cunoaşterii : obiect, în accepţia metodologică, de fenomen căruia urmează să i se cunoască trăsăturile esenţiale, să se precizeze detaliile existenţei sale şi, în definitiv, căruia urmează să i se stabilească legile care dirijează existenţa sa. Aceasta alcătuieşte ansamblul de probleme pe care le ridică studiul unui obiect într-un domeniu ştiinţific.

Dacă psiholingvistica are un obiect, existenţa ei ca disciplină autonomă este justificată, ea are dreptul „de a fi", în ciuda unor atitudini sceptice, sau a tendinţei de a o asimila cu o ramură sau alta a psihologiei ori a lingvisticii, sau de a o considera drept „simplu nume" pentru un domeniu fictiv sau drept alt nume — nesatisfăcător, pentru mulţi, între care şi noi înşine — al psihologiei limbajului, ori al psihologiei lingvistice etc.

Care este obiectul psiholingvisticii ? Care sînt problemele pe care ea poate (pe care trebuie) să le studieze ?

Scanned with CamScanner

2.1. Obiectul se găseşte de obicei implicat în definiţiile ştiinţelor. Care este definiţia psiholingvisticii? Există cîteva — considerate aproape toate, de către autorii lor, ca definiţii „provizorii" sau „de lucru".

Vom enunţa o primă definiţie (cea care de altfel — deşi A. R. Diebold jr. o numeşte „a broad working definition" „o largă definiţie de lucru" [1] — este actualmente cea mai răspîndită : ea este de pildă reluată şi discutată în cursul lui R. Titone [2], sau de A. R. Diebold jr., în lucrarea menţionată). Definiţia despre care vormi este următoarea [3] ; psiholingvistica „is concerned in the broadest sense with relations between messages and the characteristics of human individuals who select and interpret them" „ea se ocupă, în sensul cel mai larg (general), cu relaţiile dintre mesaje şi particularităţile subiecţilor umani individuali care le aleg şi le interpretează".

Cred că această definiţie — care are meritul de a fi indicat trăsătura crucială a psiholingvisticii, aceste raporturi dintre mesaje şi interlocutori — deplasează atenţia cercetătorului de la ceea ce trebuie să fie obiectul acestei discipline. În primul rînd : ce sînt aceste „particularităţi ale subiecţilor" sau chiar — se spune tot acolo — „stările comunicatorilor"? Este vorba despre „stări psihice" în sensul „états d'âme", sau despre dispoziţii ? Deoarece acelaşi cuvînt — „states" — este utilizat şi pentru mesaje (dar în acest caz, expresia „stări ale mesajelor" devine ambiguă sau chiar inadecvată). S-ar putea vorbi, mai degrabă, despre „situaţii ale mesajelor" şi „situaţii ale interlocutorilor", sau s-ar putea vorbi despre „relaţii" în sens larg şi chiar fără a se mai adăuga nimic : „relaţii între mesaje şi interlocutori". Dar, ceva mai mult : oare psiholingvistica trebuie să se ocupe (şi s-a ocupat ea, de fapt, în studiile efectuate pînă în prezent) *de relaţiile* dintre mesaje şi subiecţi, oare trebuie ea să arate ceea ce ar avea ca specific aceste relaţii, oare „subiectul" ei sînt *relaţiile,* sau ea trebuie să ajute la a se înţelege care

[1] A. R. Diebold jr., *A survey of psycholinguistics research 1954—1964*, în Ch. Osgood, Th. Sebeok (red.), *Psycholinguistics. A survey of theory and research problems*, Indiana Univ. Baltimore, Waverly Press, 1965, p. 205.
[2] R. Titone, *La psicolinguistica oggi*, Zürich, PAS-Verlag, 1964, p. 56.
[3] Ch. Osgood, Th. Sebeok (red.), *op. cit.*, p. 4.

Scanned with CamScanner

sînt particularităţile *mesajelor*, datorate tocmai acestor relaţii dintre mesaje şi interlocutori ? Este mai important, cred, să se pună sub lupă mesajele, spre a se arăta schimbările lor în funcţie de stările interlocutorului, decît să nu se vorbească decît despre tipul relaţiilor dintre aceşti doi termeni. De altfel, ceea ce se indică drept o parafrază a aceleiaşi definiţii (dată la aceeaşi pagină din volumul *Psycholinguistics)* arată un alt obiect pentru psiholingvistică : „psycholinguistics deals directly with the processes of encoding and decoding as they relate states of mesages to states of communicators" „ea se ocupă în mod direct cu procesul de codare şi de decodare, în acele aspecte ale lor, care leagă stările mesajelor cu stările interlocutorilor") [4]. Obiectul ar fi deci procesele de codare şi de decodare (fapt care ar putea duce la o confuzie cu obiectul psihologiei, în ciuda precizărilor pe care le mai aduce definiţia) [5]. Însă chiar în acelaşi volum — din a doua ediţie a lucrării —, A. R. Diebold jr. indică o altă definiţie : psiholingvistica este psihologie lingvistic orientată, sau lingvistică psihologic orientată [6].

Definiţia care încheie scurta prefaţă redactată de Paul Fraisse pentru volumul *Problèmes de psycholinguistique* afirmă că : „La psycholinguistique est l'étude des rapports entre nos besoins d'expression et de communication et les moyens que nous offre une langue apprise dès le jeune âge, ou plus tardivement" „psiholingvistica este studiul raporturilor dintre necesităţile noastre de expresie şi de comunicare şi mijloacele pe care ni le oferă o limbă învăţată încă din copilărie, sau mai tîrziu" [7]. Această definiţie arată clara înclinaţie a şcolii franceze, în ceea ce pri-

[4] *States*, din text, este tradus de noi drept „stări", deoarece cuvîntul „situaţii" (starea în care se află ceva) ar modifica sensul.

[5] Această definiţie este adoptată de S. Rosenberg şi J. Koplin, *Introduction to psycholinguistics*, în Sh. Rosenberg (red). *Directions in psycholinguistics*, New York-London, MacMillan-Collier, [1965], p. 4 ; ei afirmă că, deşi psiholingvistica nu este un domeniu numai al psihologului, în volumul respectiv se va pune accent numai pe psihologie (*ibid.*, p. 3).

[6] A. R. Diebold jr., *op. cit.*, p. 205. M. Battacchi (*Introduzione*, în J. B. Carroll, *Psicologia del linguaggio*, Milano, Martello, [1964], p. X), care reproduce această definiţie, separă mai net psihologia limbajului de psiholingvistică.

[7] P. Fraisse, *Préface*, în J. de Ajuriaguerra et al. (red.), *Problèmes de psycholinguistique*, Paris, P.U.F., 1963, p. 5.

Scanned with CamScanner

veşte psiholingvistica, către psihologie şi, în acelaşi timp, ea presupune cunoscut fenomenul „limbă", pe care o va folosi subiectul. Dar: ce reprezintă aceste „mijloace oferite de limbă"? Este oare vorba despre o limbă complet *exterioară* individului? Şi poate oare să fie vorba despre „mijloace" — exterioare — însuşite o dată pentru totdeauna? O discuţie mai amplă, făcută de către subtilul şi marele psiholog francez, ar fi fost foarte utilă — dar, din păcate, ea lipseşte din această atît de scurtă prefaţă.

R. Titone propune definiţia din volumul Ch. Osgood-Th. Sebeok: „relaţiile dintre mesaje şi caracteristicile subiecţilor umani care le aleg şi le interpretează [...], acele procese, prin mijlocirea cărora intenţiile vorbitorilor sînt transformate în semnale proprii ale unui cod acceptat pe plan cultural şi prin care, totodată, aceste semnale sînt transformate în interpretările auditorilor" („relazioni tra i messaggi e le caratteristiche dei soggetti umani che li scelgono e li interpretano [...], quei processi mediante i quali le intenzioni dei parlanti sono trasformate in segnali propri di un codice culturalmente accettato e mediante i quali ancora codesti segnali sono trasformati nelle interpretazioni degli uditori" [8]. Psiholingvistica ar trebui să fie „dentro la psicologia" („în psihologie"): din punct de vedere material, psiholingvistica ar fi un studiu lingvistic, iar formal ar fi un studiu psihologic; într-o afirmare mai netă, R. Titone identifică de fapt psiholingvistica cu psihologia limbajului şi cu psihologia lingvistică [9].

George Miller, în articolul său din 1964 asupra „psiholingviştilor" — reprodus în a doua ediţie, din 1965, a volumului *Psycholinguistics* editat de Ch. Osgood şi Th. Sebeok — nu propune o definiţie succintă (el subliniază de altfel că psiholingvistica este un termen descriptiv oarecare şi mai scurt decît

[8] R. Titone, *op. cit.*, p. 56.

[9] *Ibid.*, p. 37. Totuşi, nu se poate spune că materialul de studiu al psiholingvisticii ar fi cel lingvistic, în primul rînd deoarece limba realizată în mesaje, „vorbirea" *(parole)* nu constituie — cel puţin actualmente — materialul lingvisticii sau în orice caz nu este materialul ei de bază, în concepţia majorităţii lingviştilor contemporani.

Scanned with CamScanner

ar fi necesar) [10] ; el declară că în concepţia sa „sarcina centrală a acestei noi ştiinţe este de a descrie procesele psihologice care au loc cînd subiecţii utilizează fraze" *(sentences)* — adică, precizează el, nu atunci cînd ne referim la cuvinte. De altfel, articolul său în întregime are ca scop să arate care sînt aceste procese (dar numai din punctul de vedere al receptorului) la diverse nivele : auzirea unei expresii, repetarea ei, acceptarea ei ca o frază pe care receptorul o poate recunoaşte, interpretarea ei în termenii sistemului semantic al acestuia, înţelegerea ei prin contextul general şi, în sfîrşit, acceptarea ei ca o expresie validă, justă, conformă cu realitatea. Este vorba aci despre o perspectivă *dinspre* psihologie (şi restrînsă de altfel numai la receptare), perspectivă foarte interesantă, dar care, şi ea, ca program definitoriu ar putea să îndepărteze de adevăratele sarcini ale psiholingvisticii — nu pe George Miller, desigur, ci pe cercetătorul psiholingvistic mijlociu. Este cert că, după cum notează pirandellian doi comentatori recenţi [11], psiholingvistica „este un domeniu în căutarea unei definiţii" („is a field in search of a definition"), iar punctele de vedere, în această privinţă, sînt variate şi chiar contradictorii. De aceea sîntem obligaţi să precizăm şi punctul nostru de vedere, pentru că, totuşi, o delimitare definitorie a domeniului de care ne ocupăm nu este facultativă, ci obligatorie.

2.2. Obiectul psiholingvisticii trebuie căutat în *mesaj*, considerat din punctul de vedere al raportului dintre el şi emiţător (sau starea acestuia) ori receptor (sau starea acestuia). O definiţie mai completă — sau care nu ar evita precizările — ar indica drept obiect al psiholingvisticii *studiul modificărilor apărute în mesaj în cursul actului concret al comunicării, datorită*

[10] G. Miller, *The psycholinguists*, în Ch. Osgood, Th. Sebeok (red.), *op. cit.*, p. 294. Concepţia lui G. Miller se încadrează de fapt în dicotomia, stabilită în alt loc, cu privire la „teoriile asupra limbii" şi „teoriile asupra celor care folosesc limba" (G. Miller, *Language and psychology*, în E. Lenneberg (red.), *New directions in the study of language*, Cambridge Mass., M.I.T. Press, [1964], p. 93).

[11] S. Ervin-Tripp, D. Slobin, *Psycholinguistics*, "Annual rev. psychol.", 1966, *17*, p. 435. Cei doi autori propun şi ei o definiţie — după noi, prea restrînsă pe de-o parte, iar pe de alta, care nu arată complet — sau nu sugeră — implicaţiile ei : ar fi „studiul învăţării şi folosirii limbii structurate" („study of the acquisition and use of structured language"), *ibid.*

Scanned with CamScanner

relaţiilor care se stabilesc între emiţător şi receptor, cu tot ceea ce presupun aceştia ca labilitate psihică, influenţe reciproce, influenţe ale contextului general în care se află etc. Menţinerea trilogiei clasice saussuriene — *limbaj, limbă, vorbire (langage, langue, parole)* —, prin ambiguitatea ei şi prin delimitările prea rigide care au urmat, a cauzat multe neajunsuri ; însă ea a devenit un element tradiţional al codului, al metalimbajului lingvis- şi de aceea ne vom referi la ea spre a preciza că psihologia studiază limbajul, lingvistica — limba, iar psiholingvistica — vorbirea sau tot ce ţine de realizarea concretă a limbii, datorită funcţionării ei sau implicaţiilor ei cu procesul psihic al limbajului, în cadrul comunicării.

După noi, psiholingvistica trebuie să studieze limba în realizările ei concrete — *vorbirea* deci *(parole)* —, dar şi celelalte forme de „mesaje", *în raport* cu emiţătorii şi cu receptorii, precum şi cu diferitele situaţii în care se găsesc aceştia. Scopul, obiectivul central al psiholingvisticii va fi astfel, credem — punîndu-i ca parte centrală a obiectului ei *vorbirea* (nu simpla ei descriere sistematică — obiect viitor al lingvisticii —, ci urmărirea modificărilor ei „în situaţii" şi explicarea lor) —, mai specific şi, în acelaşi timp, mai apt să servească lingvistica.

De altfel, considerarea relaţiei mesaj-subiect ne duce către *vorbire* nu numai dacă ne referim la axa timpului şi la nivelul de realizare — adică prezentul, actualul, ca atare actualizarea limbii —, ci şi dacă ne referim la raportul dintre particular (sau individual) şi general ; căci nici în acest caz nu întîlnim o coincidenţă între ceea ce se numeşte *limbă* şi subiectul vorbitor (sau receptor) sau individualul (în schimb *vorbirea* este tocmai fenomenul care cuprinde aceasta, deoarece este realizarea *concretă* şi *particulară* a limbii). Generalul, necesar în orice ştiinţă, va fi rezultatul unei generalizări a faptelor individuale, dar în primul stadiu psiholingvistica trebuie să seziseze fapte particulare.

Nu este vorba, desigur, de a da o definiţie pragmatică, sau de a fixa un obiect care să aibă în vedere numai acest interes practic — utilitatea pentru lingvistică —, dar la aceasta ne duce dorinţa de a da un obiect specific acestei discipline. Procesele psihice sînt obiectul propriu al psihologiei, iar psihologia limbajului eşuează dacă ea nu ia în considerare şi faptele de

Scanned with CamScanner

limbă, dacă ea caută să studieze procese *în sine*, iar nu procese care au ca material *fapte concrete* de limbă şi care duc la acestea ; pe cîtă vreme realizarea concretă a limbii, mesajele, *vorbirea* în definitiv — şi încă mai puţin idiolectul, vorbirea individuală — nu-şi găsesc actualmente locul ca obiect al lingvisticii. Cel mult, s-a preconizat o „lingvistică a vorbirii“ [12], dar nici aceea nu s-a realizat. Este surprinzător faptul că în cartea *Psycholinguistics*, editată de Ch. Osgood şi Th. Sebeok, lingvistul Joseph Greenberg a scris, pentru a defini „cîmpul lingvisticii“ *(the field of linguistics)*, că primul obiect al lingvistului este limba vorbită *(spoken language)* şi că limba scrisă (se face uneori confuzie între *writing* „scris[ul]“ şi *„written language“* „limbă scrisă“) este considerată de către lingvist un „sistem secundar“ [13]. Dar ce a constituit „materia“ studiilor lingvistice în marea lor majoritate — dacă exceptăm anchetele dialectale sau studiul limbilor pentru care nu există încă o formă scrisă, precum şi puţinele studii asupra limbii vorbite în sistemele pentru care există şi forma scrisă —, ce a furnizat faptele analizate de către lingvişti, dacă nu limba scrisă ? Pe baza *ei* (a limbii „autorilor“) au fost redactate majoritatea dicţionarelor, a gramaticilor, a studiilor de lingvistică generală etc.

3. Ajunşi aci, de altfel, am face bine să precizăm ce anume studiază psihologia şi lingvistica *de obicei* (subliniez, de obicei), adică în metodologia lor devenită clasică ?

3.1. *Limbajul* este noţiunea pe care o utilizează de obicei psihologii : un ansamblu complex de procese — rezultat al unei anumite activităţi psihice profund determinate de viaţa socială —, care face posibilă învăţarea, însuşirea — „achiziţia“ — şi utilizarea concretă (şi normală : vezi cazurile patologice, de

[12] V. Skalička, *The need for a linguistics of „la parole“ (1948)*, în J. Vachek (red.), *A Prague School reader in linguistics*, Bloomington, Indiana Univ. Press, 1964. pp. 375—391.

[13] Şi J. Katz, P. Postal *(An integrated theory of linguistic descriptions*, Cambridge, Mass, M.I.T., [1964], p. X) afirmă că „în sens larg, lingvistica se ocupă şi cu limbajul *(speech)*“, dar că pentru o aprofundare a fenomenului *limbă*, lingviştii şi-au îngustat, prin tradiţie, domeniul, şi se ocupă doar de limbă. În orice caz, structuralismul, în majoritatea curentelor sale, se ocupă exclusiv de *limbă* (vezi şi V. Skalička, *op. cit.*, p. 376).

Scanned with CamScanner

afazie etc.) a unei *limbi* oarecare şi care totodată a făcut posibilă crearea *limbii* ca fenomen general. Studiul psihologiei limbajului — obiect al psihologiei — vizează tehnica limbajului (aşa-numitele, în trecut, „mecanisme ale limbajului"), factorii psihici — şi bazele lor fiziologice —, condiţiile psiho-sociale care contribuie la realizarea vorbirii şi la înţelegerea ei. Psihologia limbajului are de studiat deci procesele care intră în joc pentru emitere şi pentru receptare, mecanismele înseşi ale învăţării, şi necesare creării semnelor, elaborării şi utilizării unui anumit sistem de semne. Ea se va ocupa şi de substratul psihic comun sistemului verbal şi celorlalte sisteme de comunicare. În acest caz, psihologia nu se va mai ocupa de mesaje? Da: din punctul de vedere al mecanismelor psihice care, de pildă, uşurează perceperea sau învăţarea lor, sau din acela al conţinuturilor mesajelor — care se referă la gîndire, la concepte, la înţelegere —, sau din acela al depistării proceselor care permit elaborarea regulilor generative, sau din acela al modalităţilor de influenţe reciproce între partenerii comunicării înseşi (problema „reţelelor de comunicare" ca atare) etc. Este vorba şi despre studii de graniţă, care tocmai din cauza necesităţii de a se apela cînd la un domeniu cînd la altul nu se pot realiza în bune condiţii decît cînd cercetătorul are o formaţie completă şi poate avea întotdeauna la dispoziţie cunoştinţe atît de psihologie, cît şi de lingvistică şi de psiholingvistică.

Limba este, se spune în mod obişnuit, obiectul lingvisticii. Ea este constituită din sistemul gramatical, lexical şi fonematic, precum şi (pentru unii lingvişti) din cîteva auxiliare „extralingvistice", cu aspectele lor diverse în spaţiu şi în cursul dezvoltării istorice; ea este etalonul comun folosit de o anumită colectivitate şi, în acelaşi timp — de vreme ce e opera comună a întregii societăţi —, ea este un dat obiectiv şi exterior persoanei care şi-l însuşeşte sau îl foloseşte. Limba este o creaţie, dar în acelaşi timp este şi materialul limbajului — care nu ar putea funcţiona fără ea —; ea este instrumentul, şi în acelaşi timp rezultatul activităţii de comunicare. Limbajul, pe de altă parte, nu poate să existe, să se manifeste şi să se dezvolte decît prin faptul că se învaţă şi se utilizează o limbă oarecare. Forma cea mai frecventă, dar nu unica, de manifestare a limbajului — constituită dintr-o complexitate de procese, de mecanisme, de

Scanned with CamScanner

mijloace expresive — este limbajul vorbit, concretizat în *vorbire*, adică realizarea verbală a procesului de comunicare. *Vorbirea* este unul dintre aspectele limbajului — cel mai important —, dar în acelaşi timp ea este, în ipostaza ei fundamentală (căci *vorbirea* — în sens de *parole* — este completată şi de auxiliare extralingvistice) [14], forma concretă sub care se manifestă limba. *Vorbirea* este deci actul de utilizare individuală şi concretă a limbii, în cadrul procesului complex al limbajului. Cei trei termeni discutaţi — *limbaj, limbă, vorbire (langage, langue, parole)* — desemnează în fond trei aspecte, diferite dar strîns legate, ale aceluiaşi proces unitar şi complex.

3.2. Ce s-a făcut, însă, din studiul acestor fenomene în psihologie şi în lingvistică, dacă ne referim la ceea ce „se obişnuieşte", la procedeele general răspîndite, fie că sînt tradiţionale, fie că sînt „moderne" ? În psihologie, s-a studiat mai ales limbajul, fără a se face apel la faptele concrete de limbă şi, încă mai des, fără ca o formaţie lingvistică să fi permis să se facă apel şi la terminologia lingvisticii. Dar fără apelarea la fapte concrete de limbă şi fără constanta sprijinire pe acestea, psihologia limbajului riscă să cadă în speculaţii factice ; chiar şi cartea lui Henri Delacroix, „Limbajul şi gîndirea" — care a fost la un moment dat o carte „de căpătîi" —, cuprinde sau foloseşte foarte puţin material lingvistic (deşi H. Delacroix afirma că „il n'existe pas une psychologie du langage sans avoir recours à la linguistique" „nu există o psihologie a limbajului fără a se recurge la lingvistică") [15]. Alţi autori reduc limbajul la gîndire, confundă categoriile verbale cu categoriile conceptuale etc.

Aceasta constituie una dintre sursele rezistenţei — justificată într-o oarecare măsură — lingviştilor faţă de introducerea „psihologismului" în lingvistică. Pe de altă parte, însă, au existat lingvişti, situaţi atît în cîmpul lingvisticii tradiţionale cît şi în acela al lingvisticii structurale, care au preconizat necesitatea de a se considera limba — şi de a o studia — ca un fenomen

[14] În limba română, *vorbire* are un sens echivoc, deoarece termenul este echivalent şi cu mecanismul de articulare (de fapt, „limbajul vorbit"), neavînd numai sensul pe care l-a căpătat în lingvistică, destul de consecvent după De Saussure, termenul *parole*.

[15] H. Delacroix, *Le langage et la pensée*, Paris, Alcan, 1930, p. 25.

Scanned with CamScanner

abstract, în afara contingenţelor individuale sau sociale (constatarea este adesea valabilă şi pentru cazurile cînd, declarativ, se subliniază necesitatea raportării fenomenului lingvistic la contextul social, istoric etc.). De asemenea, se obişnuieşte în genere să se analizeze de predilecţie limba cristalizată în formele ei scrise (dicţionarele, de exemplu, se bazează aproape exclusiv pe fişe extrase din texte scrise) ; se obişnuieşte, de asemenea, şi să se lucreze îndeosebi cu „fragmente" (unele cercetări bazate pe fonetica experimentală tradiţională continuă încă să examineze sunetele izolate, gramaticile operează de obicei cu sintagme sau cu fraze desprinse de contextul lor, etc. ; chiar în lingvistica structurală se discută mai mult despre raporturile de sistem paradigmatic, decît despre incomodele secvenţe sintagmatice şi foarte puţin despre contextele mai ample, recurgîndu-se de obicei la „microcontexte"). De la repudierea din „domeniul lingvisticii" a unor aspecte ca intonaţia — considerată pînă nu de mult şi de către destui lingvişti ca „fenomen extralingvistic" —, şi pînă la afirmaţia anumitor lingvişti structuralişti, că limba este complet independentă de conştiinţa indivizilor sau că în general ea este o „entitate autonomă" [16], se manifestă în fond aceeaşi tendinţă de a feri *limba* de aşa-zisele „impurităţi" ca particularul, individualul, concretul, de legătura cu contextul în general sau numai cu acela connotativ, cu psihicul chiar, în fond cu tot ceea ce ţine mai intim de cel care a produs şi care produce limba : *omul*, fiinţa umană. Este semnificativ faptul că se evită de asemenea, de obicei, în lingvistică, în astfel de cazuri (începînd cu De Saussure şi continuînd prin L. Hjelmslev sau alţi lingvişti), şi precizarea următoare : cine trebuie să studieze fenomenele care ţin de *vorbire* „parole" (denumite astăzi adesea, după terminologia teoriei informaţiei, *mesaj* sau uneori, în limba franceză, *discours)*. Poziţia lui F. De Saussure a creat de la început o situaţie echivocă : ar exista, după el, şi „une linguistique de la parole. Mais il ne faudra pas la confondre avec la linguistique proprement dite, celle dont la langue est l'unique objet" „o lingvistică a vorbirii. Dar nu va trebui ca ea să fie confundată cu lingvistica propriu-zisă,

[16] L. Hjelmslev, *Essais linguistiques*, Copenhague, Nordisk Sprog-og Kultur Forlag, 1959 (studiul respectiv este din 1948), pp. 21—23.

Scanned with CamScanner

aceea al cărei unic obiect este limbajul“ [17]. Precizarea — aşa de clară în aparenţă — a lui L. Hjelmslev [18], că „c'est la langue et non la parole qui constitue l'objet spécifique de la linguistique structurale“ „limba iar nu vorbirea constituie obiectul specific al lingvisticii structurale“, nu indică însă care va fi disciplina care va avea *vorbirea (parole)* ca „objet auquel on vise, l'objet qu'on se propose de dégager“ „obiect care este vizat, obiectul a cărui studiere este propusă“ [19].

La rîndul lor mulţi ciberneticieni, matematicieni, tehnicieni ai telecomunicaţiilor au studiat în mod curent o limbă „fără semnificaţii“, iar unii au avut chiar tendinţa să impună lingvisticii moderne o metodologie proprie, care preferă adesea construcţii obţinute deductiv, uneori distilează limba şi elimină tot ce este „semnificaţie“ (B. Mandelbrot, de pildă) [20], pentru a obţine forme „pure“. Trebuie să adaug că această tendinţă începe astăzi să se atenueze, totuşi rămîn anumite dificultăţi în înţelegerea deplină, din partea matematicienilor şi a ciberneticienilor, a fenomenelor lingvistice ca fenomene ţinînd de psihicul uman. Aceste dificultăţi provin din formaţia specifică pentru cercetătorii din domeniile respective şi care face să se creeze anumite scheme operatorii, anumite tipare euristice greu de înlăturat, în absenţa unui învăţămînt interdisciplinar — bivalent, sau chiar trivalent etc. — care să permită înţelegerea directă a fenomenelor ce ţin de comunicarea umană. Pe de altă parte, încă lipsesc instrumente matematice mai suple decît cele existente, mai dinamice, mai apte să ţină seama de faptele mobile ale realităţii lingvistice şi să permită punerea lor în raporturi matematice.

3.3. Fenomenul comunicării apare, din perspectiva fiecăreia dintre aceste discipline, trunchiat, iar cineva care ar vrea să obţină imaginea de ansamblu — către care se tinde totuşi cînd se preconizează „colaborarea între ştiinţe“ — ar înregistra un

[17] F. De Saussure, *Linguistique de la langue et linguistique de la parole*, în *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1965, pp. 38—39.
[18] L. Hjelmslev, *op. cit.*, p. 24.
[19] *Ibid.*
[20] B. Mandelbrot, *Structure formelle des textes et communications*, „Word“, 1954, *10*, nr. 1, p. 21.

Scanned with CamScanner

eşec: rezultatul ar fi o imagine informă sau un mozaic compus din bucăţi disparate, incongruente.

Desigur că soluţia nu este crearea unei discipline noi — să zicem, psiholingvistica —, menită să le înlocuiască întru totul pe celelalte. Este necesar însă ca fiecare dintre aceste ştiinţe (sau curente din cadrul acestora) să nu considere că metodologia proprie este cea mai justă şi chiar singura utilă pentru studiul fenomenului comunicării (L. Hjelmslev afirma că lingvistica structurală „neagă dreptul" de a se studia limba în alt mod) [21]. Pe de altă parte, ar trebui să se observe că rămîn anumite aspecte pe care — cel puţin în faza actuală — nici una dintre aceste ştiinţe nu le poate studia în mod adecvat şi ferm (fără riscul de a intra în contradicţie cu metodologia ei de ansamblu). Deşi credem că în momentul de faţă lingvistica trece printr-un impas — din care nu va putea ieşi fără să-şi revizuiască metodologia şi să-şi precizeze *obiectul,* părăsind un anumit schematism şi îndepărtînd totodată contradicţiile —, nu negăm necesitatea ca lingvistica — tradiţională sau structurală — să studieze *limba* şi în afara contingenţelor, să-i precizeze aşa-zisele ei „legi interne", să izoleze unele fapte şi să le analizeze *in vitro,* şi poate chiar să caute „sistemul" unei limbi prin construcţii arbitrare şi comode (excluzînd, după cum cerea L. Hjelmslev [22], „faptele care nu servesc la ilustrarea [...] utilităţii metodei structurale"). Esenţial este însă ca lingvistica să nu considere că *numai în aceasta* constă limba. Este de asemenea necesar, probabil, şi ca lingvistica matematică sau cibernetica să creeze, în vederea traducerilor automate, „modele" făcînd uneori abstracţie de semnificaţie: pericolul — chiar pentru realizarea traducerilor automate — apare cînd în întreaga metodologie nu se ţine seama de semnificaţie şi de context sau cînd, ceva mai mult, creatorii acestor „modele" nu se mărginesc la utilizarea lor pentru diversele scopuri practice de la care s-a pornit, ci încearcă să propună chiar lingvisticii sau „psihologiei comunicării" aceste „modele" drept realitatea definitivă, care urmează să devină obiect de studiu *in se, per se.*

[21] L. Hjelmslev, *op. cit.,* p. 23.
[22] *Ibid.,* p. 22.

Scanned with CamScanner

Faptul că, efectuînd numai studiul *limbii* abstracte şi „independente", prin metodologia curentă, rămîne în realitate ceva neexplorat, a devenit conştient pentru unii lingvişti actuali. S-a indicat şi s-a încercat studierea limbii în legătură cu viaţa socială, cu psihologia şi chiar cu contingenţele particular-individuale (R. Jakobson, A. Sommerfelt) : prin referirea la context, prin disocierea dintre aspectul emitere şi cel de receptare, prin înregistrarea unor fenomene de limbă vorbită (orală etc.). Chiar de către unii lingvişti structuralişti se afirmă net nu numai că doar fenomenele de „discours" (acestea fiind „l'emploi de la langue" „folosirea limbii") „fac parte integrantă din lingvistică" [23], ci pînă şi că aspectele connotative (legate de contextul extralingvistic şi de experienţa interlocutorilor) „sînt foarte importante" [24], iar ca urmare trebuie să se ţină seama de ele în lingvistică. Aceste principii nu sînt însă unanim acceptate în lingvistică şi cei care propun unul sau altul dintre ele nu sînt întru totul consecvenţi cu ei înşişi : în primul rînd pentru că, nerealizîndu-se totodată o revizuire generală a lingvisticii, aceste principii intră în contradicţie cu metodologia care continuă să fie utilizată, iar pe de altă parte pentru că au dat naştere, pînă acum, la foarte puţine aplicări în practica studiului propriu-zis al fenomenelor lingvistice. Efortul acesta bine intenţionat şi justificat contribuie la accentuarea aspectului hibrid, inform, inconsecvent şi contradictoriu al tabloului oferit astăzi de lingvistică.

Deşi unii lingvişti — observînd raportul intim, şi explicativ, dintre limbă şi psihologic, atunci cînd se ocupă de depistarea regulilor generative — prezic că „distincţia absolută dintre limbă şi limbaj" („la distinction absolue entre langue et langage") va deveni „une hypothèse caduque" („va deveni o ipoteză caducă") [25] şi va dispărea, deocamdată se constată că *vor-*

[23] B. Pottier, *Syntaxe et style*, în „Actes du VIIIe Congr. Fédér. Int. Langues et littér. modernes — Liège", Paris, 1961, p. 404.
[24] B. Malmberg, *Structural linguistics and human communication*, Berlin-Göttingen-Heidelberg, Springer, 1963, p. 155.
[25] J. Dubois, *Problèmes de linguistique transformationnelle. Modèles précorrecteurs d'erreur dans la transformation passive*, „J. de psychol.", 1966, nr. 1, p. 55.

Scanned with CamScanner

birea nu este obiectul specific şi esenţial al lingvisticii şi că, în orice caz, lingvistica actuală nu este „echipată" pentru a o studia în mod adecvat (vezi şi *supra*, pp. 44, 46 urm.).

Pe de altă parte, trebuie să precizăm că, dacă ne pare firesc să se discute despre o psiholingvistică a vorbirii *(parole)*, nu ne pare justificată — cel puţin în cadrul concepţiei noastre — o „psiholingvistică a limbii" (aşa cum înclina să creadă G. Francescato, într-o intervenţie la al X-lea Congres Internaţional de Lingvistică, 1967). Dacă ne menţinem la sensul pe care lingvistica modernă îl dă limbii, a se vorbi despre o „psiholingvistică a limbii" ar fi în contradicţie cu definiţia pe care o dăm psiholingvisticii, deoarece „limba" se află la un nivel de abstractizare, de detaşare de fiecare individ concret şi de variaţiile particulare, din fiecare moment, ale mesajelor lui, pe cînd psiholingvistica studiază tocmai mesajele concrete, modificările individuale, datorate împrejurărilor particulare [26].

S-ar putea considera că lingvistica, datorită obiectului ei, limba, tratează despre fenomene aflate la un mai înalt nivel de abstractizare şi generalizare. Dar aceasta nu înseamnă că psiholingvistica se menţine la fapte particulare. Pe de-o parte, ca în orice ştiinţă, şi ea trebuie să ajungă la generalizări — pe care le vedem posibile, în mare măsură, prin culegerea unui mare număr de fapte concrete, care să permită apoi un tratament statistic, pentru stabilirea frecvenţelor, şi apoi să îngăduie generalizările. Pe de altă parte, pornind de la fenomenele particulare de vorbire, este posibil — tocmai pentru că psihicul uman are anumite constante în spaţiu şi în timp — să se ajungă la „universalii", comune tuturor fenomenelor de comunicare la nivelul speciei umane.

În stadiul actual cel puţin — pînă în momentul cînd lingvistica îşi va revizui metodologia ei generală şi îşi va preciza mai bine chiar *obiectul* (limba singură sau şi fenomenele de concre-

[26] Un alt aspect, relevat tot de G. Francescato, merită să fie totuşi reţinut: cînd este vorba despre procesul de învăţare a unei limbi, aceasta nu constituie o problemă de „psiholingvistică a limbii"? Am înclina să credem că nu: orice individ întîlneşte în experienţa lui numai fapte de vorbire *(parole)*; operează generalizări, dar prin aceasta ajunge să-şi construiască propriul său „sistem individual", care este altceva decît limba însăşi. În orice caz, însă, aceasta este o problemă care poate da de gîndit.

Scanned with CamScanner

tizare, iar în acest caz va trebui să se tragă toate consecinţele) —, devine necesar ca prin constituirea unei discipline limitrofe (sau poate numai a unei „abordări interdisciplinare"), cu o metodologie specifică, să fie studiate aceste aspecte pe care nici lingvistica — sau curentele respective —, din motivele expuse mai sus, şi nici psihologia propriu-zisă — care trebuie să cerceteze în continuare procesul psihic ca atare (constituirea deprinderilor respective, mecanismele vorbirii etc.) — nu le pot studia în mod adecvat şi ferm, fără riscul de a intra în contradicţie cu metodologia de ansamblu a fiecăreia dintre ele.

4. Vom încerca acum să vedem mai îndeaproape ceea ce trebuie să studieze psiholingvistica şi, în acelaşi timp, care sînt fenomenele de care ea trebuie să ţină seama, care sînt trăsăturile fundamentale ale procesului comunicării în care se regăsesc noţiunile despre care am discutat : *limbaj, limbă, vorbire (langage, langue, parole)* etc.

La acestea este necesar să adăugăm precizarea că limba (care este constituită dintr-un sistem, la rîndul lui alcătuit — ca o complicată construcţie arhitectonică — din diverse subsisteme sau structurări) devine, o dată cu învăţarea ei de către fiecare persoană, un *sistem lingvistic individual*, care se poate realiza, constituind *realizarea concretă (sau exteriorizată ori obiectivată) a sistemului individual* sau *actul de vorbire* şi diversele *mesaje din fiecare moment* [27].

4. 1. *Comunicarea* este un fapt social nu numai din punct de vedere genetic (societatea fiind propulsorul apariţiei acestui fenomen), ci ea este un fapt social şi din punctul de vedere al însăşi naturii sale, al condiţiilor în care ea se desfăşoară. Ea are un scop social şi suferă influenţa societăţii : finalitate socială şi determinare socială, din care decurg caracterele distinctive ale acestui fenomen complex.

Orice fapt de limbaj implică o luare de contact reciprocă, implică relaţii stabilite între cel puţin două persoane, dintre

[27] Aceste concepte corespund oarecum denumirilor „norma individual" şi „habla concreto" din terminologia lui E. Coseriu, *Sistema, norma y habla*, în *Teoría del lenguaje y lingüística general*, Madrid, Ed. Gredos, [1962], pp. 96, 101.

Scanned with CamScanner

care una exprimă un conţinut psihic cu intenţia de a-l comunica, pe cînd cealaltă, căreia i se adresează, ia o atitudine de receptare. Limbajul interior, monologul nu sînt decît derivate secundare, în care se găseşte virtual, ca act schiţat, această atitudine, această particularitate esenţială. Relaţia care se stabileşte între aceste două persoane prin limbaj este deci o comunicare, iar schema lui C. Shannon a devenit schema ei clasică (vezi fig. 1).

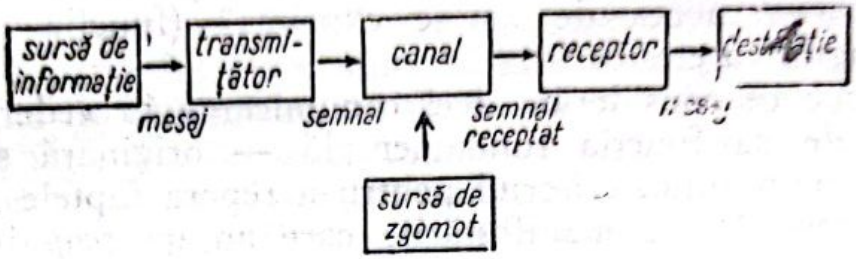


Fig. 1

Limbajul joacă rolul unei „pîrghii sociale" : ca şi pîrghia fizică, destinată să modifice în mod imediat starea unui obiect, limbajul constituie pentru vorbitor un mijloc de a acţiona direct, prin semnale, asupra celorlalte persoane. Extremităţile acestei pîrghii sînt emiterea şi receptarea (în fig. 1 : partea din stînga şi partea din dreapta). Limbajul are deci un *aspect bipolar*, caracteristic, care n-ar trebui să fie *niciodată* pierdut din vedere, cînd se studiază limbajul sau cînd se vorbeşte despre el. Emiterea cuprinde totalitatea fenomenelor legate de exprimare, pe cînd receptarea este procesul general care duce la înţelegerea a ceea ce se exprimă. Aceste două aspecte sînt corelate, ele se întrepătrund şi se influenţează reciproc : una dintre persoane se manifestă într-un anumit mod, pentru a comunica partenerilor-receptori un conţinut propriu ; ea face deci o acţiune care are un sens atît pentru ea cît şi pentru partenerii ei. Cel care „transmite" are deci o intenţie precisă : aceea de a avea efectul scontat asupra celorlalţi, adică de a se face înţeles de către aceştia. Chiar dacă persoana-receptoare nu reacţionează ca urmare a comunicării, chiar dacă, dintr-o cauză oarecare, ea n-a „recepţionat" conţinutul transmis, actul de limbaj se realizează totuşi, dacă manifestarea expresivă intenţionată a primului partener există (după cum am spus, limbajul interior, monologul

Scanned with CamScanner

sînt derivate ale acestei atitudini primare şi fundamentale a limbajului).

Această intenţie fundamentală primară — de a comunica un conţinut psihic propriu — poate avea motivaţii diverse, după necesităţile individuale şi după dominantele societăţii respective. Apărut, la origine, din necesităţi mai complexe ale vieţii sociale, ale muncii în comun, limbajul nu s-a dezvoltat decît ulterior şi sub alte impulsuri : abia mai tîrziu a căpătat diverse funcţii suplementare : aceea de „a se exprima" (funcţia expresivă), funcţia cognitivă etc.

De vreme ce considerăm deci comunicarea în vederea cooperării sociale ca funcţia fundamentală — originară şi propulsivă — a limbajului, criteriul pentru a repera faptele de limbaj este a observa toate manifestările care au un *scop* intenţionat şi, în subsidiar, ca *efect*, comunicarea. De aceea socotim drept fapte de limbaj (adică drept manifestări sau comportamente care provoacă o activitate de limbaj) procesul psihic prin care, cu scopul intenţionat de a comunica, o persoană face pe alta să ia cunoştinţă de un anumit conţinut psihic, precum şi actul prin care o persoană înţelege „mesajul" celeilalte.

4.2. Să revenim însă la prima schemă (fig. 1) pe care am indicat-o, pentru a spune acum că ea trebuie să fie completată şi, în acelaşi timp, interpretată în mod adecvat (să nu uităm că a fost propusă de către un mare matematician, care nu avea în vedere specificul psihologiei, al psiholingvisticii şi nici chiar al lingvisticii ; la origine, schema a reflectat preocupările specialiştilor în telecomunicaţii, interesaţi în studierea modalităţii de a obţine o bună transmitere a semnelor prin diverse mijloace tehnice). Aplicarea *tale quale* a acestei scheme lineare şi mai ales a concepţiei care o interpretează poate duce, după părerea noastră, la erori, provenind din faptul că nu se ţine seama de modificarea condiţiilor, cînd schema este transpusă pe planul uman, al limbajului : căci este vorba despre „limbajul" propriu-zis, iar nu despre transmiterea mesajelor prin mijloace tehnice, ca de pildă telefonul. Iar pentru a preciza cîţiva termeni : *comunicarea* este fenomenul (activitatea, sau procesul, sau uneori funcţia) care constă în a transmite sau a face să circule informaţii. Ea are un sens destul de larg şi o sferă mai amplă decît limbajul : în comunicare pot intra şi mijloace mecanice de

Scanned with CamScanner

transmitere, ca poate să utilizeze ca mijloace limbajul uman, dar şi mijloace care sînt proprii de exemplu animalelor (şi care nu sînt decît un pseudo-limbaj). Comunicarea poate fi constituită şi din semne involuntare, expresii pur emoţionale etc. *Limbajul* este un mijloc de comunicare propriu omului ; el are o sferă mai redusă decît comunicarea şi constituie unul dintre mijloacele ei posibile. Dar trebuie adăugat faptul că el a căpătat, de-a lungul evoluţiei umanităţii, şi alte funcţii (ca funcţia cognitivă — de a fixa, de a organiza cunoştinţele). Prin comunicare se vehiculează *informaţii* (un ansamblu de date, dintre care fie o parte fie toate sînt complet necunoscute receptorului mai înainte de comunicare). Este important de subliniat un fapt care este neglijat adesea, şi anume că informaţia sau cantitatea de informaţie necesară pentru a aduce ceva nou are o valoare relativă, în raport cu fiecare situaţie particulară, deoarece cantitatea de cunoştinţe variază în funcţie de receptor. Informaţia constituie de fapt un conţinut, care este vehiculat prin prezentarea lui ca *mesaj :* acesta reprezintă transpunerea *codată* a informaţiei, în forme sensibile, a căror valoare urmează să fie interpretată just de către receptor, în funcţie de cunoaşterea *codului* (sistemul de forme concrete, a căror valoare semantică diferenţiată este cunoscută şi utilizată în funcţie de contextul general, comun ambilor parteneri). Deşi codurile pot fi, virtual, multiple (diverse limbi, diverse sisteme — verbal, gestual, etc.), totuşi în fiece situaţie nu poate exista decît *un anumit* cod, acelaşi pentru emiţător şi pentru receptor (numai în acest caz poate avea loc fără dificultăţi procesul de *decodare,* de înţelegere a mesajului de către receptor).

a) În primul rînd — şi, aplicînd mecanic schemele mecanice ale ciberneticii, se uită adesea aceasta —, atît receptorul cît şi emiţătorul sînt fiinţe umane care au coordonate de care fiecare partener ţine seama (pentru a se exprima, pentru a înţelege) : şi, mai ales, ei nu au o poziţie rigidă şi invariabilă în interiorul relaţiei stabilite. Teoria comunicării [28] consideră că „receptorul" poate să observe numai ceea ce vine prin canal, iar nu şi ansamblul relaţiei, pe care numai un „observator extern" l-ar

[28] E. Colin Cherry, *On the validity of applying communication,* „Brit. j. of psychol.", 1957, nr. 3, pp. 176, 186.

Scanned with CamScanner

putea cunoaşte ; iar, pe de altă parte, „observatorul extern" n-ar putea să-şi dea seama însă de ipotezele emise de către receptor şi, în fond, de semnificaţia exactă pe care o are un anumit semnal pentru receptor. Asemenea rezerve pierd din vedere faptul că în limbaj considerat ca proces psihic relaţia dintre emiţător şi receptor nu este ireversibilă, ca în schema mecanică (unde există cel mult o reversibilitate mecanică). Relaţia este *bilaterală* (fiecare partener reprezintă, virtual, posibilitatea de a juca şi celălalt rol, fapt care influenţează profund comunicarea, în primul rînd prin realizarea autocontrolului) ; relaţia este şi *reversibilă,* receptorul-om putînd să devină, la rîndul său, în ansamblu (iar nu numai prin anumite părţi predominante), un emiţător. Această atitudine *dublă* şi *alternativă* este fundamentală pentru limbaj. Ea favorizează de altfel empatia, în comunicarea obişnuită sau în artă.

Problema exprimării sau a emiterii, şi a înţelegerii sau a receptării poate fi analizată din două puncte de vedere : un prim aspect este raportul dintre persoana care vorbeşte şi cea care ascultă (raportul vorbitor-auditor : A — B în fig. 2) ; al doilea aspect provine din faptul că aceeaşi persoană poate, virtual, să se exprime şi să înţeleagă ceea ce exprimă în acel moment alta : *A* poate să fie receptor, iar în momentul următor să fie emiţător (reversibilitatea — însuşire temporală — derivă din bilateralitatea de esenţă, a aceleiaşi persoane, A sau B).

În această calitate, de vreme ce şi receptorul A (ca şi B) poate să se exprime în mod intenţionat, este posibil ca el să fie cunoscut

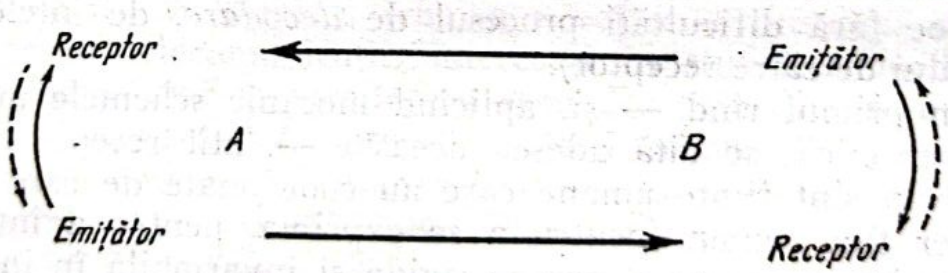


Fig. 2

prin mijloace obiective. Tot din această cauză, receptorul — care virtual este în acelaşi timp un emiţător — poate nu numai să cunoască semnalul propriu-zis transmis prin canal, ci dispune şi de o serie de mijloace adiacente pentru a-l interpreta în mo-

Scanned with CamScanner

dul cel mai corect posibil şi pentru a restabili fondul complet din care a provenit. De asemenea, o dată devenit emiţător el nu se exprimă indiferent cum, şi întotdeauna în acelaşi mod, ci se adaptează la receptorul actual. Exprimarea este precedată de o informare, chiar sumară, cu privire la receptor (vezi săge-

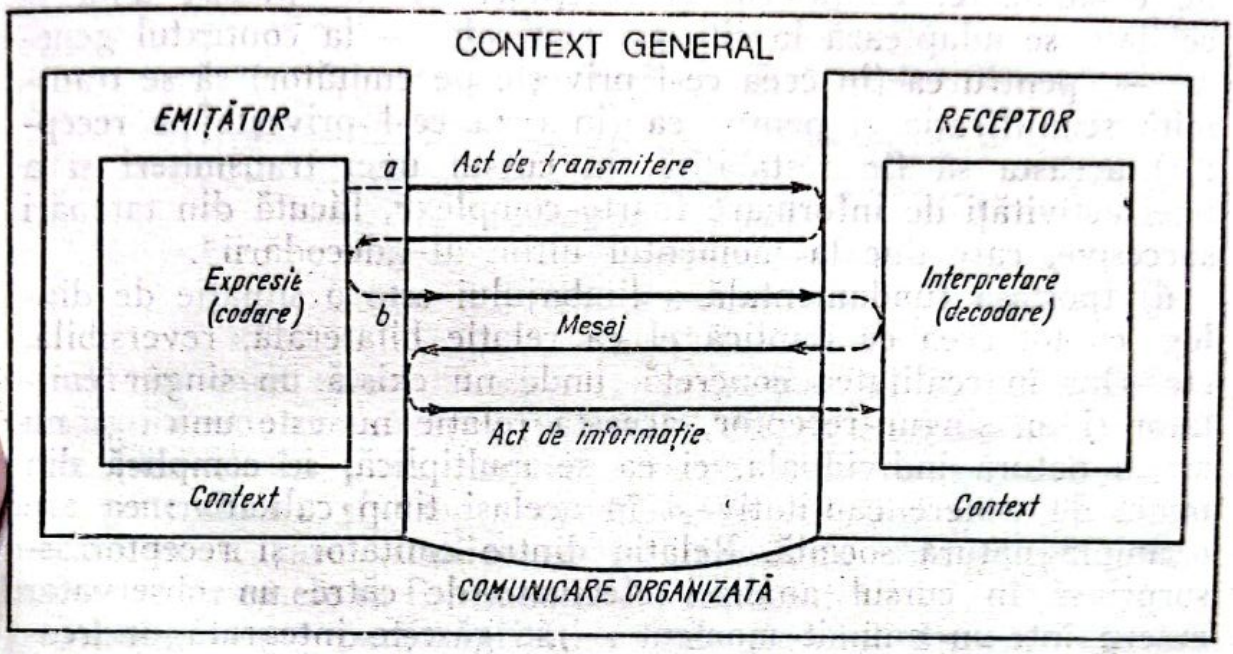


Fig. 3

ţile într-un sens şi în altul, figurate prin puncte pe schema din fig. 3).

b) Altă particularitate a comunicării umane, care nu este prevăzută (sau luată în considerare) în schema din fig. 1, este faptul că mesajul e receptat ca purtător al unei semnificaţii, care este la rîndul ei legată de un fapt din realitate şi care duce la un act cognitiv, de cunoaştere, sau la o acţiune oarecare. Acest raport dintre mesaj şi cunoaşterea umană, acest rol jucat de semnificaţie în comunicarea umană, este un fapt care are importante consecinţe pentru psiholingvistică.

c) Ceea ce se neglijează de asemenea cînd se aplică schema din fig. 1, este faptul că *supleţea* adaptării la situaţie în cazul comunicării umane este infinit mai mare (poate există chiar o mare diferenţă calitativă), decît cea a fenomenului mecanic.

Scanned with CamScanner

Oricît de perfecţionată ar fi o maşină electronică, *„iniţiativa"* ei, posibilitatea ei de adaptare, capacitatea ei de a înmagazina o „experienţă" nu înseamnă nimic în raport cu plasticitatea procesului psihic uman, în raport cu cantitatea de experienţă şi în acelaşi timp cu capacitatea de a o asimila pentru a interveni într-o conduită de iniţiativă, calităţi proprii omului. În actul de comunicare, emiţătorul şi receptorul se adaptează unul la celălalt, se adaptează la situaţia generală — la contextul general —, pentru ca (în ceea ce-l priveşte pe emiţător) să se transmită semnificaţia şi pentru ca (în ceea ce-l priveşte pe receptor) aceasta să fie restabilită, în cursul unei transmiteri şi a unei activităţi de informare foarte complexe, făcută din tatonări succesive, care duc la momentul ultim al „decodării".

d) Ipostasa fundamentală a limbajului este o situaţie de dialog, cu tot ceea ce implică el ca relaţie bilaterală, reversibilă, etc. Dar în realitatea concretă, unde nu există un singur emiţător şi un singur receptor, această relaţie nu este unică şi nu are o natură individuală, ci ea se multiplică, se complică din punct de vedere cantitativ şi în acelaşi timp calitativ : ea are o amplă natură socială. Relaţia dintre emiţător şi receptor — surprinsă în cursul analizei efectuate de către un observator extern într-un anumit moment — se găseşte integrată, în realitate, într-o multiplicitate de „reţele" (în care poate fi uneori integrat şi „observatorul extern", cu tot ceea ce implică el ca metalimbaj : să ne gîndim la profesorul care explică o lecţie de gramatică şi intră în dialog cu elevii săi, sau la anchetatorul dialectolog care, ca observator extern, ia note în timp ce pune întrebări subiectului, în limba uzuală). Comunicarea este profund influenţată de existenţa unei complexe şi vaste relaţii sociale. În modelele mecanice se vorbeşte mult despre „reţele" *(network)*, încercîndu-se să se stabilească reţelele optime pentru transmiterea informaţiilor. Dar tocmai pentru că nu se ţine seama de natura exactă a reţelelor de comunicare umane, se discută mai degrabă despre reţele fixate dinainte (în formă de „furcă", în formă de „roată", etc.), ca şi cum vorbitorii n-ar fi capabili, *în realitate*, să modifice orice reţea, să-şi aleagă propriii interlocutori, să schimbe orientarea vectorilor în cursul comunicării, etc. Vom relua această discuţie cînd vom trata despre limbaj şi muncă.

Scanned with CamScanner

e) Mai trebuie subliniat şi faptul că schema comunicării nu poate fi desprinsă de ambianţa propriu-zisă în care se efectuează comunicarea. Ceea ce este *în jurul* schemei (şi care nu joacă rolul simplului „canal" fizic), situaţia, contextul (fig. 4) în care se găsesc partenerii relaţiei, modalitatea activităţii pe care ei o efectuează în momentul comunicării — sau chiar în alte momente —, în sfîrşit complexa contextură istorică şi

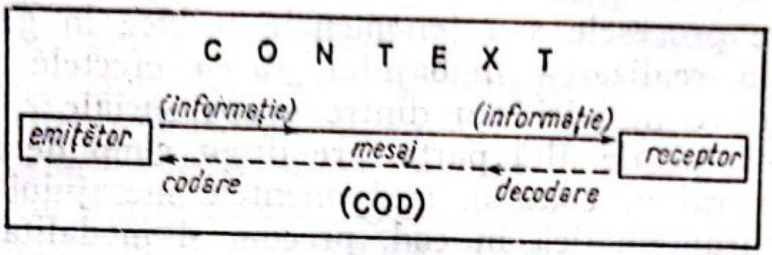


Fig. 4

socială în care este inclusă relaţia emiţător-receptor, influenţează profund comunicarea în fiecare dintre momentele ei concrete (dar ea îşi pune amprenta şi pe limba însăşi, acţionînd prin generalizare şi asupra constantelor codului, datorită unor mecanisme a căror studiere a fost în mare măsură părăsită, înainte chiar ca ele să fi fost suficient cunoscute).

f) Dacă aceste particularităţi există, ele sînt datorate caracterului fundamental al comunicării umane, şi anume de a fi un act condus — în aspectele sale generale — de către conştiinţă, de a fi un act caracterizat prin intenţionalitate. Dacă este vorba despre comunicarea prin limbaj (iar nu despre comunicarea emoţională, involuntară), omul transmite — în general — ceea ce vrea, cînd vrea, în modul care-i este propriu, şi el utilizează materiale verbale pe care, în fond, şi le-a însuşit printr-o selectare personală.

Limbajul presupune, în forma sa complexă, o *intenţie* de comunicare, dar şi *posibilitatea* de a realiza această comunicare printr-o tehnică specifică, spre a putea efectua exprimarea şi înţelegerea ei. Despre această tehnică vom discuta în capitolul următor.

4.3. Psiholingvistica trebuie să aibă în vedere toate aceste particularităţi ale actului de comunicare, trebuie să discearnă reflectarea în mesaje a diverselor situaţii în care se află emi-

Scanned with CamScanner

ţătorii şi receptorii *(situaţia,* în sensul şí de stare psihică, de intervenţie a gîndirii, o motivaţiilor, a capacităţilor de stocaj în memorie, a temperamentului, a concepţiei generale, a aparteneţei receptorilor şi emiţătorilor la un anumit mediu, etc.).

Problemele pe care le studiază psiholingvistica — pe care ea va trebui să le mai studieze — derivă din obiectivul menţionat mai înainte. *Psihologia* studiază organizarea proceselor de emitere şi de receptare, de codare şi de decodare, precum şi raporturile dintre procesele sau fenomenele psihice în general, care contribuie la realizarea limbajului, ca şi efectele psihice ale relaţiilor dintre indivizi sau dintre grupe sociale [29].

Lingvistica, pe de altă parte, are drept cîmp de investigaţie sistemul general al codului, componentele mesajului şi organizarea lor paradigmatică în cod, precum şi modalităţile de înlănţuire secvenţială, sintagmatică, şi în sfîrşit dinamica sistemului, evoluţia limbii. În consecinţă, *psiholingvistica* se va ocupa nu de *limbă* ca atare — cel mult de contactul dintre limbă şi individ —, şi nici de mecanismele producerii limbajului, ci de modificările mesajelor (şi ale receptării) în diverse situaţii, căutînd să stabilească şi cauzele lor, în legătură cu procesele psihice, şi să ajungă la generalizări. În orice caz, dacă se pune problema definirii obiectului psiholingvisticii prin prisma distincţiei dintre „competenţă" şi „performanţă" [30] (distincţie care ne pare, de fapt, bazată pe o decupare artificială a actului *extern* al vorbirii de toate implicaţiile interne), aceste concepte trebuie să fie bine precizate [31].

[29] Dacă diversele procese psihice care sînt implicate în actul de limbaj — ca şi învăţarea propriu-zisă — ar fi studiate de psiholingvistică (aşa cum reiese de pildă din enumerarea problemelor acesteia în: S. Rosenberg, J. Koplin (red.), *Introduction,* în S. Rosenberg (red.), *Directions in psycholinguistics,* New-York—London, Collier-MacMillan, [1965], p. 4), psiholingvistica s-ar confunda cu psihologia.

[30] J. Fodor, M. Garrett, *Some reflections on competence and performance,* în J. Lyons, R. Wales (red.), *Psycholinguistics papers,* Edinburgh, University Press, [1966], pp. 135—154.

[31] Identificarea „competenţei" cu „mecanismul", făcută de J. Fodor şi M. Garrett (în *op. cit.*), este criticată de N. Sutherland *(ibid.,* p. 156), în discuţia privitoare la referatul celor doi autori. Dar dacă, aşa cum afirmă N. Sutherland (*ibid.,* p. 162), lingvistul ar studia „competenţa", iar psiholingvistul „mecanismul care dă naştere acestei competenţe", ce mai rămîne să studieze psihologia propriu-zisă?

Scanned with CamScanner

Problemele pe care le urmăreşte psiholingvistica sînt puse sub semnul „relaţiilor" : a) în primul rînd, relaţiile dintre starea psihică a interlocutorilor şi mesaj (sau capacitatea de a percepe şi de a înţelege mesajul), în actul de comunicare (cu alte cuvinte, psiholingvistica va putea să facă investigaţii cu privire la relaţiile dintre mesaje şi stări psihice, cum sînt gîndirea, memoria, afectele etc., cu privire la particularităţile mesajelor în raport cu percepţia sau în raport cu o activitate fundamentală cum este munca, sau cu conţinutul expresiei, etc.) ; b) relaţiile dintre particularităţile secvenţiale ale mesajelor şi procesele psihice în diversele lor raporturi (influenţa dinamicii psihice asupra înlănţuirii frazei, etc.) ; c) relaţiile dintre grupele sociale şi modificarea mesajelor, sau dintre evoluţia unui subiect şi limbajul său (factori ai învăţării limbii materne sau a celei de a doua limbi, relaţii între limbaj şi cultură sau conţinutul expresiei, relaţii între vocabularul fundamental şi cunoştinţele cîştigate, etc.). Unele dintre aceste probleme sau aspecte ale lor particulare vor forma obiectul unor expuneri mai detaliate în această lucrare.

5. Ce înseamnă, în fond, acest studiu — preconizat, dar nu suficient explicitat, şi de autorii primului volum de „Psycholinguistics" — al mesajelor în raport cu interlocutorii ? Este vorba, în definitiv, despre studiul limbii în funcţiune, în fenomenul comunicării, este studiul limbii — spus trivial — în *gura* şi în *urechile* oamenilor. Este vorba despre faptele de limbă ca realitate vie, despre mesajele particulare, prin care se realizează virtualităţile limbii : este, în fond, *vorbirea (parole)*, despre care spuneam mai înainte că a rămas la marginea sau chiar în afara lingvisticii. Ea constituie un aspect fundamental al obiectului psiholingvisticii.

5.1. Trebuie să subliniem însă, că *vorbirea* este numai unul dintre aspectele obiectului psiholingvisticii. În primul rînd, este numai un aspect, deoarece ea reprezintă mesajele, iar psiholingvistica se referă şi la *relaţiile* dintre faptele de vorbire şi *situaţiile* în care se găsesc subiecţii, adică ea va trebui să explice totodată faptele de *vorbire* (nu numai să le descrie), punîndu-le în legătură cu subiecţii (cu sistemul lingvistic individual, etc.). În al doilea rînd : dacă se consideră vorbirea ca realizarea limbii în sensul de sistem de semne verbale, iar dacă se consideră că

Scanned with CamScanner

în comunicare pot interveni şi alte coduri, atunci psiholingvistica va cuprinde în obiectul ei şí celelalte forme de mesaje, care aparţin altor *coduri* (sistemul gestual de pildă), studiindu-le însă din aceleaşi perspective, iar nu numai din aceea a psihologiei limbajului (vezi şi *infra*, Partea a II-a A, Cap. IV).

De altfel, probabil că una dintre cauzele pentru care gesticulaţia de pildă a fost foarte puţin studiată aprofundat, pînă azi, ca mijloc codificat de comunicare [32] stă şi în faptul că lingvistica a ignorat-o — ca şi pe alte coduri [33] —, ca fiind un fenomen extra-lingvistic, iar psihologia a studiat-o cu mijloacele ei tradiţionale sau mai ales ca expresie afectivă, spontană. Pe lîngă studierea descriptivă a acestor coduri, va fi interesant să se urmărească şi rolul pe care unele dintre ele îl pot avea chiar în cursul comunicării predominent verbale, deoarece componente ale unor diverse coduri pot suplini elemente ale codului verbal (un gest poate înlocui, în sintaxa frazei, un cuvînt [34]). De asemenea, un aspect relativ nou îl constituie studiul rolului mimicii verbale în perceperea limbajului.

5.2. Deoarece însă *vorbirea* este un aspect esenţial al psiholingvisticii, şi — ca realizare a unuia dintre coduri, a celui mai important de altfel — poate constitui un caz tipic pentru discuţie, ne vom opri mai mult asupra ei.

Care sînt consecinţele acestei studieri a *vorbirii* prin psiholingvistică (sau şi prin ea, dacă lingvistica va vrea, într-un elan revoluţionar, să accepte a atinge acest fenomen considerat „im-

[32] Printre puţinele studii, în această direcţie, menţionăm lucrări de detaliu, în care se descriu sisteme gestuale din diverse ţări, ca: G. Meo Zilio, *El lenguaje de los gestos en el Rio de la Plata*, Montevideo, (f. ed.), 1961, S. Kishimoto, *A brief note on the language of gesture*, în „Mem. Osaka Gakugei Univ.", [1964], A, nr. 13, pp. 62—27; sînt însă necesare studii care să prezinte şi aspecte generale, să elaboreze sinteze şi care să discute totodată probleme mai puţin cunoscute, ca înlănţuirea gesturilor în secvenţe, rolul lor în structura dinamică a mesajului, combinîndu-se cu semnalele verbale, etc.

[33] De pildă, fluieratul: vezi, de exemplu, P. Ostwald, *When people whistle*, „Language and speech", 1959, 2, part. 3, pp. 137—146.

[34] Am discutat aceste aspecte şi în *Comunicarea în procesul muncii*, Bucureşti, Ed. ştiinţifică, 1964, pp. 240—260 unde, pe lîngă o descriere a unor componente de coduri gestuale, am încercat să urmărim şi latura funcţională, prin precizarea rolului lor în diverse activităţi, sau în munca desfăşurată în anumite situaţii.

Scanned with CamScanner

pur) ? Faptul : 1) că lingvistica va obţine mai multe date asupra *limbii vorbite* — studii atît de necesare şi lingvisticii aplicate ; 2) că ea va obţine şi date asupra *mijloacelor „anexe"*, multă vreme uitate de către lingvistică, cum sînt intonaţia, gesturile şi funcţiile lor ca suplement sau complement al vorbirii, corelatele situaţionale, contextul etc. ; 3) în sfîrşit, ea va putea beneficia de date privind *dialogul* — aspect aproape uitat de către lingvistică.

Să reluăm punctele 1 şi 3. Noi credem că studierea limbii vorbite (orale) — destul de neglijată de către lingvişti — ar trebui să formeze obiectul unor cercetări extensive şi în acelaşi timp aprofundate printr-o interpretare adecvată, iar aceasta nu numai în scopuri practice, ci şi pentru a completa cunoaşterea teoretică a fenomenelor lingvistice. Dar dacă psiholingvistica îşi propune studierea limbii vorbite, se atinge prin chiar acest fapt problema realizărilor limbii, se întîlnesc actualizările ei, ceea ce duce la mesaje, la *vorbire (parole)* cu tot ceea ce implică ea (necesitatea de a se ţine seama de situaţie, de relaţia vorbitor-auditor, de auxiliarele zise extra-lingvistice etc.). Din punctul de vedere al lingvisticii aplicate (pentru necesităţile învăţămîntului de exemplu), dacă se predă o limbă în ipostasa ei vorbită, cu caracteristicile ei de limbă vorbită, şi dacă este studiată ca atare, ar trebui să se modifice şi concepţia generală care există asupra limbii ca fenomen „pur", şi să se încerce a se înţelege mai bine *ce este* şi celălalt fenomen, cel aşa-zis impur, paria. Iar în acest caz, este util — şi necesar — să se beneficieze de aportul psiholingvisticii, care nu numai că nu refuză studiul vorbirii, dar îşi propune chiar s-o integreze în însuşi obiectul ei.

5.3. În ceea ce priveşte consecinţele pentru studiul dialogului, dacă psiholingvistica cuprinde în cîmpul ei de viziune atît pe emiţător cît şi pe receptor şi studiază modificările atrase de schimbarea de atitudine (de emitere sau de receptare), precum şi influenţele reciproce pe care le presupune acest raport, ea trebuie desigur să contribuie la cunoaşterea mai aprofundată cu privire la acele aspecte despre care lingvistica nu posedă astăzi decît puţine date : adică asupra comunicării ca atare, studiată în dinamica ei reală, sub forma ei dialogată.

Ce este, în fond, dialogul ? S-a vorbit aşa de puţin despre el, în lingvistică, încît nici nu este definit : în afară de cîteva studii

Scanned with CamScanner

— ale lui L. Spitzer, W. Beinhauer — asupra mijloacelor conversaţiei în diferite limbi, există destul de puţine în domeniul propriu-zis al lingvisticii generale [35]. În psihologie există mai ales menţiuni sau studii de psihologie socială, asupra „conversaţiei" ; sau s-a susţinut uneori teza „dialogului fără utilitate directă şi imediată" [36]. În ultimii ani, limba orală a început să fie studiată de cîţiva lingvişti — în multe cazuri cu scopuri practice —, datorită şi apariţiei tehnicii de înregistrare pe bandă de magnetofon : cu acest prilej au fost înregistrate şi dialoguri. În multe cazuri, aceste înregistrări au avut mai ales un scop practic (cele făcute de şcoala de la St. Cloud, pentru a se stabili vocabularul fundamental necesar predării limbii franceze [37], sau, de către Ch. Fries, pentru a se construi o gramatică structurală a limbii engleze [38] : expunerea cu privire la metodă — înregistrare de conversaţii — indică existenţa dialogului).

În primul rînd, dialogul este semnalat de prezenţa reală şi activă a cel puţin doi parteneri, care au, alternativ, rolul de vorbitor şi de auditor şi care, prin replicile lor, fac să progreseze cît de puţin şi indiferent sub ce formă cantitatea de informaţie transmisă prin limbaj. Dialogul este bazat, de asemenea, pe faptul că fiecare dintre parteneri se orientează către celălalt, este bazat pe interesul pe care fiecare îl are pentru ceea ce spune celălalt, şi în acelaşi timp pe adaptarea fiecărui partener la posibilităţile de înţelegere ale celuilalt. Funcţia de comunicare poate să se realizeze şi numai prin faptul că exprimarea e destinată pentru *altă* persoană — reală sau fictivă — (adică prin simplul fapt de *a se adresa*, situaţie care poate să ia forma monologului, sau a solilocviului ; pe cînd dialogul presupune *replica*, deci faptul că se acceptă situaţia de interlocutor, de „auditor activ", care răspunde sau replică partenerului vorbitor). Această situaţie creează *relaţia de dialog*, de „vorbire între" două sau mai multe persoane, începînd cu forma cea mai simplă, de a se

[35] De exemplu, un vechi articol al lui L. Jakubinski, *O dialogičeskoj reči*, „Russkaja reči", I, Petrograd, 1923, 96—195, N. Švedova, *K izučeniju russkoj dialogičeskoj reči*, „Voprosy jazykoznanija", 1956, nr. 2, pp. 67—83.

[36] G. Tarde, *L'opinion et la foule*, Paris, Alcan, ed. IV, 1922.

[37] A se vedea G. Gougenheim, R. Michea, P. Rivenc, A. Sauvageot, *L'élaboration du français élémentaire*, Paris, Didier, [1956].

[38] Ch. Fries, *The structure of English*, New York, Harcourt Brace, [1952].

Scanned with CamScanner

adresa şi de a răspunde, pînă la convorbirea complexă, în grup, între mai mult de doi parteneri. Faptul de a se adresa, pur şi simplu, chiar dacă adresarea nu e urmată de replică, trebuie să fie considerat ca un element şi chiar ca o premisă — pe plan genetic — a dialogului ; simplul fapt de a se adresa, fără să urmeze un răspuns, face parte, virtual şi datorită intenţiei vorbitorului, din situaţia de dialog. Desigur, însă, dialogul propriu-zis, cu structura sa completă, conţine atît elementul „adresare" cît şi elementul „răspuns-replică".

Dialogul presupune şi o dozare proporţională a replicilor : dacă una dintre ele depăşeşte o limită maximă de întindere, dialogul poate să se transforme în monolog, cu eventuale interludii dialogate.

Între monolog şi dialog există [39] diferenţe nu numai din punctul de vedere al conţinutului, dar şi formal-lingvistice. Faptul caracteristic al dialogului este — aşa cum sublinia L. Jakubinski, într-un foarte vechi articol [40] — replica, vorbirea alternată a diverşilor parteneri şi în acelaşi timp înlănţuită în jurul unei teme comune. Din punct de vedere lingvistic, replicile partenerilor pot să fie legate în asemenea grad şi pot să depindă reciproc una de alta în aşa măsură, încît ele constituie adesea o singură unitate sintactică. Există atît o legătură de conţinut cît şi una formală, o concatenare logică şi naturală între repliciie partenerilor dialogului.

Dialogul este deci caracterizat prin : *prezenţa* activă a celor doi parteneri şi deci orientarea către celălalt, prin alternarea de replici — a căror lungime rămîne echilibrată, în aşa mod încît să nu degenereze în monolog —, prin *schimbul* (relativ) *de informaţii* şi printr-o *formă lingvistică* specifică — care este de obicei decelabilă —, şi în special printr-o înlănţuire sintactic-contextuală între replici.

Desigur că replicile fiecărui partener — „mesajele" sale — vor fi influenţate de conţinutul (şi de forma, totodată) replicilor celuilalt. Relaţia dintre mesaje şi situaţia vorbitorului este aci, în cazul dialogului, încă mai complexă decît dacă ne raportăm numai la limbaj ca monolog. Mesajul este influenţat de sta-

[39] N. Švedova, *op. cit.*, p. 68.
[40] L. Jakubinski, *op. cit.*, p. 139.

Scanned with CamScanner

rea vorbitorului însuşi, şi totodată de aceea a partenerului său, căruia îi dă replica. Această situaţie, de dialog, constituie un cîmp specific de studiu — şi deosebit de interesant — pentru psiholingvistică.

6. Care sînt, în consecinţă, ariile de cercetare ale psiholingvisticii ? Ea urmează să arate, în primul rînd, în ce constă în general *influenţa situaţiei de comunicare* asupra mesajelor şi să determine aspectele tipice rezultate din această influenţă. Discutînd despre această influenţă complexă, nu trebuie omis şi rolul jucat de relaţiile reciproce dintre emiţător şi receptor, după cum nu trebuie pierdut din vedere studiul psiholingvistic al modului cum apare mesajul în receptare (influenţa stării receptorului — cunoştinţe, capacităţi perceptive, oboseală etc. — asupra modului în care se prezintă mesajul la capătul „decodare" al comunicării).

6.1. Un aspect dintre cele mai importante şi mai tipic psiholingvistice — deşi încă aproape netratat ca atare — este acela al influenţei stării afective, a concepţiei, a gîndirii etc., asupra modului de exprimare a unui scriitor (şi, ca revers, asupra modului de receptare, sub raportul expresiei lingvistice, de către cititor). *Stilistica* are enorm de mult de cîştigat din analizele şi chiar din experimentele psiholingvistice.

6.2. Raportul dintre „subiectul" anchetat de dialectologi şi limbă, conştiinţa limbii şi influenţa ei asupra modului de exprimare a „subiectului" precum şi asupra modului în care se reflectă această conştiinţă în relatările lui — în „metalimbaj" —, posibilităţile lui de discriminare perceptivă şi valoarea care se poate acorda, în consecinţă, afirmaţiilor lui, raportul însuşi dintre anchetator şi „subiect", metodele şi procedeele de a obţine informaţii valide din partea subiectului sînt cîteva dintre problemele pe care psiholingvistica le poate trata în domeniul *dialectologiei.*

6.3. În ceea ce priveşte aportul psiholingvisticii la cercetarea din domeniul foneticii şi al fonologiei, este suficient să menţionăm deocamdată faptul că anumite aspecte, ca studiul intonaţiei sau al pauzelor în vorbire, al distribuţiei accentelor, ritmului, modificării unor sunete etc. nu pot fi elucidate fără apelul la determinări psihice (ca afectivitatea, temperamentul etc.).

Scanned with CamScanner

6.4. Tot psiholingvistica va avea de aprofundat problema raportului şi a determinărilor reciproce, în conştiinţa vorbitorului şi a receptorului, dintre codul verbal şi celelalte coduri — care pot influenţa exprimarea verbală (suplinind lacune ale ei, înlocuind un element verbal cu unul gestual etc.) sau receptarea ei — şi în general interferenţele în diasistem.

6.5. Vîrsta — în special din punctul de vedere al evoluţiei copilărie-maturitate — constituie un determinant însemnat al „stării" vorbitorului sau receptorului şi ca atare al mesajului însuşi : capacitatea de gîndire, de percepere în general, de discriminare auditivă în vederea controlului propriei emiteri, de articulare etc. variază în funcţie de vîrstă şi în special cînd se compară adultul cu *copilul,* determinînd modificări în emiterea mesajelor ca şi în perceperea (în înţelegerea) lor ; „copilăria" nu este însă un moment static şi uniform, ci ea se desfăşoară într-o dinamică evolutivă, care creează la rîndul ei o transformare a mesajelor în sensul unei „dezvoltări" a lor, pentru atingerea normei caracterizate prin situaţia de „adult".

Aspectul pe care urmează să-l studieze psiholingvistica, spre deosebire de psihologia limbajului, nu este mecanismul însuşi al învăţării formelor lingvistice, nu este modul în care se dezvoltă funcţia de comunicare etc., ci particularităţile mesajelor înseşi, în raport cu specificul gîndirii, percepţiei copilului, cu maturarea posibilităţilor sale de imitare a realizărilor fonematice ale limbii, etc. Aceste date prezintă interes nu numai pentru pedagogia învăţării limbilor, ci şi pentru lingvistica însăşi, pe care o poate ajuta să înţeleagă stadii de geneză a unor forme, să urmărească drumul construirii regulilor generative, să găsească elemente ale „universaliilor" — ale formelor tipice din diverse limbi —, să găsească drumul spre explicarea unor fapte greu de înţeles, din limbă, prin compararea lor cu fenomene similare din limbajul copiilor, etc. Prin acest studiu evolutiv, precum şi prin analiza — eventual, chiar experimentală — a procedeelor de structurare dinamică a elementelor, a regulilor generative, psiholingvistica poate contribui la fundamentarea *gramaticilor generative şi transformaţionale.*

Efectul pe care-l are starea *elevului* (sau în general a persoanei care învaţă o limbă) asupra mesajului, în cursul învăţării unei limbi străine (dar şi a propriei limbi : a se vedea de pildă

Scanned with CamScanner

studiul ortografiei limbii materne în şcoli) este un aspect de interes teoretic dar şi practic. Motivaţia (interesul, necesităţi interne, tendinţe — care determină într-o anumită măsură o conduită sau alta), dispoziţii momentane, afectivitatea, gîndirea, particularităţile tipologice ale persoanei (între care, aptitudinile), capacitatea ei perceptivă (grad de acuitate auditivă, etc.) şi alte aspecte psihice influenţează emiterea şi receptarea mesajelor în învăţarea limbilor şi deci au ecouri asupra formulării metodelor sau a mijloacelor cu care să se predea o limbă. În acest domeniu, psiholingvistica poate contribui şi la alcătuirea testelor de cunoştinţe lingvistice (care să stabilească nu atît „aptitudinile" intrinsece ale unei persoane pentru a învăţa o limbă, ci mai ales progresele înregistrate prin aplicarea unei metode etc.).

6.6. *Stările patologice,* de asemenea, determină modificări în elaborarea şi în receptarea mesajelor, pe care psiholingvistica le poate stabili atît pentru caracterizarea diagnostică a diverselor boli, cît şi pentru a contribui la urmărirea pas cu pas a ecoului tratamentului asupra comunicării, asupra mesajelor.

6.7. Influenţa cunoaşterii unei limbi asupra modului de exprimare şi receptare în altă limbă — deci contactul dintre limbi în conştiinţa vorbitorilor — poate fi studiat din perspectiva psiholingvistică, atît pentru clarificarea problemei învăţării limbilor străine, sau pentru aceea a traducerilor, cît şi pentru elucidarea problemelor dificile ale *bilingvismului.* Pe de altă parte, influenţele reciproce dintre comunicare şi cultură sau modul de viaţă, obiceiuri, nivel de civilizaţie, relaţii interumane în care e implicată o persoană (iar pe plan general ne putem referi la o întreagă colectivitate) creează raporturi interesante între psiholingvistică şi *etnografie, folclor, sociologie* etc.

6.8. Influenţa *activităţii* umane — sub orice forme — asupra mesajelor este încă foarte puţin studiată, chiar cu procedeele lingvisticii (poate tocmai pentru că a fost încercată aproape exclusiv numai această abordare, relativ inadecvată). Stabilindu-se particularităţile create în mesaje datorită unei anumite activităţi, se poate îmbogăţi pe de o parte domeniul lingvisticii, iar pe de altă parte se vor putea stabili mesajele optimale (cele mai uşor de emis sau de receptat) în anumite situaţii de muncă, codurile, sistemele de secvenţe de exprimare sau de termeni tehnici, distribuţia optimă a economiei şi a redondanţei, mesa-

Scanned with CamScanner

jele „rezistente" la distorsiuni (adică acelea care pot fi recepţionate corect, chiar în condiţii de tulburări în mediul ambiant al comunicării), etc.

6.9. Legată de aceste probleme este şi aceea a activităţii de *traducere*, fie în ipostasa ei umană fie în modelele automate: de ce condiţii psihologice este determinată o bună traducere, ce modificări se produc la decodarea mesajului şi la recodarea lui, în situaţii dificile sau din cauza „balansului" permanent sau al transpunerii — pe care este silit s-o facă traducătorul — dintr-o limbă în alta, iată cîteva aspecte psiholingvistice ale acestei probleme.

6.10. După aceste consideraţii introductive asupra locului psiholingvisticii, precum şi asupra obiectului ei şi a problemelor pe care ea va trebui să le studieze, vom încerca să analizăm în anumite detalii situaţia în care se produc influenţele asupra mesajului, pentru a se preciza mai bine condiţiile care dau naştere obiectului psiholingvisticii şi fac necesară o anumită metodologie pentru studierea lui.

Scanned with CamScanner

Capitolul III

EMITEREA, RECEPTAREA ŞI MESAJUL

1. Pentru clarificarea problemei obiectului psiholingvisticii, şi în general a metodologiei sale, vom face cîteva precizări cu privire la componentele fundamentale care sînt implicate în acest domeniu interdisciplinar.

1.1. Psiholingvistica se interesează de modificările produse în mesaje în cursul comunicării, adică de *relaţia* care se stabileşte între emiţător şi receptor, într-o anumită situaţie. Din ce cauză se produc aceste modificări : de ce nu se produce întotdeauna unul şi acelaşi mesaj, invariabil, de ce apar multiple mesaje, cu forme şi valori extrem de variate, *ce* face să fie selectate, în diversele împrejurări, anumite elemente, să fie dispuse într-un mod anumit, să fie receptate nuanţat, cu o capacitate de adaptare plastică, de care modelul strict mecanic nu e capabil ?

Funcţia principală a limbajului — comunicarea — se realizează prin finalitatea celor două aspecte ale sale, emitere şi receptare. Momentul *emitere*, pe de-o parte, nu reprezintă un efort gratuit de a exprima, ci are un scop precis, acela de a transforma un conţinut psihic într-un fapt obiectiv, pentru a-l transmite interlocutorului prin intermediul *mesajului* (cu tot ce cuprinde acesta ca elemente explicite şi implicite) ; *receptarea*, pe de altă parte, se manifestă printr-o atitudine activă, nu numai de interes pentru ceea ce exprimă emiţătorul, dar şi de efort de înţelegere, care încearcă să pună în valoare ceea ce a fost exteriorizat şi ceea ce este implicit. Cei doi parteneri trebuie deci să rezolve problema de a se adapta unul la celălalt, pentru necesităţile comunicării, adică ei trebuie să realizeze un echilibru final,

Scanned with CamScanner

reprezentat prin acordul şi înţelegerea dintre ei, pe baza vehiculării mesajului.

Pentru a fi cu adevărat util comunicării, limbajul trebuie deci să se supună necesităţilor implicate de o relaţie socială, aceea care leagă între ei pe emiţători şi pe receptori. Nu e suficient să se exprime ceva : trebuie şi ca expresia să fie eficace, inteligibilă ; de asemenea, nu e suficient ca partenerul să-şi îndrepte atenţia către ceea ce spune cineva, fără a ţine însă seama de o serie de împrejurări, singurele care pot preciza sensul conţinutului exprimat. Caracterul bipolar al limbajului cere deci ca expresia să fie inteligibilă pentru cei care recepţionează şi ca înţelegerea să fie adaptată la modul de a se exprima al persoanei care emite.

1.2. Mijlocul exterior prin care se realizează acordul între vorbitor şi auditor este folosirea, pentru construirea mesajului şi pentru decodarea lui, a unui instrument comun, adică a limbii cunoscute de către ambii interlocutori. Condiţie care nu e totuşi suficientă : iar de acest fapt lingvistica nu ţine suficient seama. În primul rînd, emiţătorul şi receptorul operează o selecţie în sistemul limbii, reelaborează în fiecare moment secvenţe inedite, originale în ansamblul lor. Dar ceva mai mult, utilizată în activitatea de limbaj, în momentul exprimării, limba devine un fapt concret care capătă toate nuanţele sau caracteristicile adecvate diverselor împrejurări în care ea este folosită şi totodată este completată prin diverse mijloace auxiliare.

Se poate vorbi despre existenţa unei „tehnici a limbajului", în care sînt folosite anumite „materiale" (conţinutul psihic care va fi transmis şi va forma corpul intim al mesajului) ; aceste materiale trebuie să fie preparate, elaborate, adaptate — şi apoi interpretate — prin „diverse procedee" (care ţin de diversele mecanisme sau procese psihice ca percepţia, gîndirea, deprinderile etc.), dar şi cu ajutorul unor diverse „unelte" (înglobate în „codul" care va procura forma exterioară a mesajului).

Momentul prezent al „comunicării" necesită o serie de antecedente indispensabile realizării ei, printre care existenţa codului, a sistemului de semne însuşit de către subiect ; el necesită, de asemenea, existenţa unor anumite baze fiziologice normale, care să permită analizarea acestui cod, precum şi condiţiile psihice generale, care creează „atitudinea de limbaj". Pentru a realiza

Scanned with CamScanner

limbajul, trebuie să fi fost învăţată o „limbă" — cel puţin una —, care să dea posibilitatea de a se „coda" în mod inteligibil conţinuturi psihice, astfel încît acestea să poată fi transmise. Însuşirea şi sistematizarea uneltelor lingvistice de către fiecare persoană încep încă din copilărie, dar ele continuă toată viaţa (vom avea ocazia de a discuta mai pe larg această problemă).

2. În ce constă actul de comunicare prin limbaj ? În mai multe *momente diferite* — care însă se succed atît de repede, încît dau impresia simultaneităţii.

2.1. Limbajul este un fenomen mai vast decît „momentul" emitere, dar emiterea, la rîndul ei, este mai vastă decît exprimarea propriu-zisă. Emiterea nu este numai aspectul exterior, articularea care produce mesajul ce-i parvine receptorului, ci ea include şi toată activitatea interioară prelocutorie, în mare măsură imperceptibilă auditorului, toate fazele care precedă exteriorizarea şi în care se realizează organizarea interioară a materialului de exprimat.

Vom discuta aci mai puţin despre *emitere* ca articulare sau exteriorizare propriu-zisă. Ne pare important de subliniat însă că în actul comunicării orice mişcare articulatorie reprezintă (cu excepţia expresiilor emoţionale, sau a unor emiteri „parazite" etc., care pot interveni în acelaşi moment) o anumită *intenţie de semnificare* a emiţătorului, codată cu ajutorul unui anumit sistem de semne. Mesajul nu este compus numai din formele materializate (sonore de pildă) care pot fi direct perceptibile pentru receptor, sau din simplele mişcări de articulare pe care emiţătorul pare să le producă automat şi fără „staţii" intermediare. O succesiune de sunete nu constituie un „mesaj", purtător de informaţii, pentru un receptor, decît dacă implică o semnificaţie pentru el, adică poate fi decodat complet. De aceea, credem că o concepţie justă despre mesaj şi actul de transmitere trebuie să considere că semnificaţia nu este „adăugată" de receptor, formele materiale care se transmit nu sînt abia ulterior completate semnificativ de acesta : mesajul este astfel construit materialmente, încît el „poartă" cu sine şi semnificaţia, deci receptorul primeşte şi germenii productivi ai sensului. Tocmai de aceea procesul de emitere este mult mai com-

Scanned with CamScanner

plex decît o simplă articulare, iar receptarea depăşeşte simpla percepere a unor stimuli oarecare.

Chiar în procesul articulării ca atare, intervine intenţia de semnificare, cu tot ce implică aceasta. Problema care se pune pentru emiţător nu este de a articula indiferent ce şi oricum, ci de a selecta, din sistemul de deprinderi fonematice, componentele necesare pentru construirea unei anumite secvenţe semnificative. În acest scop sînt necesare nu numai permanente feedback-uri de natură perceptuală (autoreglări, prin perceperea propriilor mişcări articulatorii şi producţii sonore), ci şi selectări şi reglări care ţin de procese interioare mult mai complicate, desfăşurate la niveluri superioare. Dacă dispunerea opoziţională a fonemelor şi a sunetelor corespunzătoare, sau chiar a unor anumite secvenţe, intră în patrimoniul deprinderilor automatizate ale unui individ — datorită repetării lor cu mare frecvenţă —, în schimb există în articulare multiple aspecte care nu pot fi complet automatizate, ci necesită în fiecare moment o adaptare flexibilă : construirea lanţului discursiv — cu melodia lui semnificativă, cu distribuţia corectă a accentelor, încă de la începutul articulării primelor elemente ale unui segment — implică intervenţia elementelor de semnificaţie, deci a nivelurilor superioare, chiar în articularea fiecărui sunet sau a unor grupe de sunete. Cu atît mai mult intervin însă procese integrative superioare, cînd ne referim la organizarea ca atare a semnelor, la producerea şirurilor de segmente semnificative, la ordonarea lor în conformitate cu reguli generative, etc.

2.2. Se spune că o gîndire clară atrage uşor o expresie adecvată. Dar pentru a gîndi clar, pentru a preciza articulaţiile gîndirii, este necesar tocmai limbajul. Practica limbajului ajută organizarea gîndirii, fără care, de altfel, el nu ar putea exista : limbajul pune ordine în gîndire, dar gîndirea, la rîndul ei, face posibilă organizarea necesară limbajului ; această reciprocitate se manifestă şi în cursul pregătirii pentru exprimare, în faza care va duce la alegerea formelor lexicale şi gramaticale celor mai indicate pentru expresie.

Operaţiile pregătitoare au loc în tot cursul procesului exprimării şi se manifestă adesea în exterior prin opriri, prin ezitări, care nu sînt altceva decît forma concretă a unor răscruci de deliberare mai dificilă, pentru alegerea unei alternative, pen-

Scanned with CamScanner

tru a discrimina şi pentru a selecţiona mijloacele expresive. Aceste procese interioare influenţează direct cursul vorbirii, nu numai prin introducerea pauzelor care corespund cu momentele de deliberare, ci şi prin însăşi natura anticipatoare a operaţiilor pregătitoare. Operaţiile amintite permit un permanent control asupra expresiei, care nu se desfăşoară deci ca o improvizaţie absolut mecanică sau datorată hazardului, ci reprezintă realizarea unui plan, a unei programări interioare. Intenţia de comunicare implică faptul de a da un sens expresiei şi de a o percepe acordîndu-i un sens ; ea presupune că subiectul este conştient de valoarea expresiei şi că poate opera cu semne în vederea unui scop precis. De aceea, caracteristica limbajului nu este numai expresia exterioară, ci şi posibilitatea de a da o valoare unui semn, de a-l folosi ca atare. Dacă o persoană nu reuşeşte să se exprime, nu înseamnă că ea nu se găseşte în cursul unei activităţi de limbaj.

2.3. Faptul de limbaj în momentul emiterii este rezultatul a trei faze. Să plecăm, de exemplu, de la perceperea unui munte acoperit de copaci verzi şi, în vîrf, de zăpadă. Faza I : acest munte provoacă în vorbitor o anumită stare psihică — de constatare obiectivă, de interes ştiinţific, de satisfacţie estetică — şi el vrea să comunice această stare, s-o transforme în informaţie pentru partenerul său ; el va încerca s-o exprime, recurgînd la o anumită „tehnică". A II-a fază : materialul care va trebui să fie exprimat (această stare psihică) este prelucrat, elaborat, este adaptat prin intenţia de comunicare, care dă un plan general de elaborare a conţinutului mesajului. A III-a fază : vorbitorul foloseşte, pentru a construi expresia, unelte izomorfe. într-o anumită măsură, cu materialul ; el alege semnele adecvate şi le dispune într-o anumită ordine — dă mesajului forma codificată. Dacă apariţia expresiei propriu-zise este necesară pentru ca faptul de limbaj să fie complet, dacă intenţia de comunicare este o condiţie esenţială pentru aceasta, pe de altă parte singură posibilitatea de a găsi unui conţinut psihic o formă de expresie *adecvată*, deci singur raportul real şi armonia între cele trei faze, poate duce la limbajul propriu-zis.

Să pătrundem ceva mai mult în intimitatea acestor faze şi mai ales în a celei de-a III-a. Exprimarea presupune în primul rînd, în faza interioară, prelocutorie, a organizării sale, *anali-*

Scanned with CamScanner

zarea unui ansamblu, a unui „tot", care este conţinutul psihic. Acest continuum sau mai degrabă acest dat global, sincretic, în care componentele sînt simultane şi uneori amestecate inextricabil, va trebui să fie descompus, analizat, şi apoi va trebui să fie organizat, ordonat pentru a forma expresia cu caracter discontinuu — compusă, adică, din elemente separate —, expresie secvenţială în orice caz. O dată realizată analiza materialului interior, prin apelarea şi la uneltele limbii (care ajută să se opereze decupări oarecum uniformizate, socialmente inteligibile), va trebui să se realizeze deci sinteza, alegerea *tuturor* componentelor necesare, şi gruparea organizată *într-un întreg*, care va forma mesajul.

Gîndirea, surprinsă în limbajul interior, este rapidă, eliptică, ea procedează prin salturi şi nu foloseşte cuvinte pentru toate fazele ei ; adesea, analiza are loc dar lipsesc din ea toate mijloacele exterioare pentru a expune conţinutul în forme organizate. Expresia, enunţarea exterioară, succesivă, impune *alegerea* materialului de semne cel mai propriu pentru a traduce integral, şi în forme inteligibile, conţinutul interior.

Fenomenul de alegere a cuvintelor, care pare simplu şi elementar, reprezintă în fond un proces complex de oglindire şi de exprimare a relaţiilor existente în realitate. Fundamentul lui este departe de a fi, aşa cum s-ar părea, un simplu act de memorie (de apariţie a cuvintelor datorită unei conexiuni mai demult stabilite şi fixate). Este vorba în primul rînd despre o activitate intelectuală superioară, de gîndire, care să poată să discearnă noile raporturi, actuale, dintre lucruri, despre o activitate care să poată discrimina deci şi noile relaţii dintre cuvintele menite să aplice semnificaţiile la fiecare caz concret. Ca atare, legarea cuvîntului de obiectul pe care trebuie să-l reprezinte într-o anumită situaţie nu se face pe o cale mecanică şi directă — printr-o simplă asociaţie cuvînt-noţiune —, ci trebuie să se deceleze mai întîi relaţiile dintre acel obiect şi *toată situaţia* în care el apare.

Operaţia de alegere este totodată şi o selectare între diverse alternative, deci presupune o fină diferenţiere. Cuvintele sînt alese ţinîndu-se seama de legăturile lor reciproce în limbă (care reflectă relaţiile existente în realitate), de raporturile dintre termenii sinonimi, antonimi, derivaţi. Totodată, se operează şi

Scanned with CamScanner

diferenţieri între nuanţele semnificative şi între cuvintele cu sfere înrudite, grupate în jurul aceleiaşi noţiuni integrative *(culoare* — şi *roşu, verde,* etc.) ; în sfîrşit, are loc şi alegerea celei mai adecvate nuanţe semnificative *(roz, vişiniu,* etc.). Orice alegere este mai întîi o actualizare a unui nucleu semnificativ ; pentru ca apoi să urmeze, în cadrul acestei actualizări, o „creaţie" : nucleii sînt completaţi, pentru a se ajunge la semnificaţia prezentă a semnului. [1]

În limbaj totul nu este a „te exprima" ; de vreme ce te exprimi *pentru cineva* şi spre a comunica, trebuie ca expresia să fie făcută *inteligibilă.* De aci nevoia de a *organiza expresia,* astfel încît cuvintele, care par uniforme, să devină, prin înlănţuirile lor, apte de a exprima realitatea, cu tot ceea ce conţine ea nou în fiece moment, dar, în acelaşi timp, să se păstreze ceea ce este general în aceste cuvinte, ca puncte de reper universal valabile în aceeaşi limbă.

Operaţia de alegere a uneltelor lingvistice nu se mărgineşte deci la reţinerea semnelor necesare ; ea se caracterizează şi printr-o *discriminare* făcută printre aceste semne, acordîndu-li-se roluri diverse, iar de aici, forme şi *locuri* specifice, în acord cu funcţia pe care o vor avea de îndeplinit. Rolul atribuit în raport cu ansamblul conferă fiecărui semn o funcţie — şi o formă, şi un loc — în raport cu însemnătatea sa în „întreg".

Sinteza completă este imediat anterioară expresiei propriu-zise, care expune de fapt, în exterior, în mod succesiv, părţile sintezei interioare. Expresia este organizată în interior, adică în faza imediat premergătoare realizării ei concrete, semnele avînd forma şi rolul cu care vor apărea în exterior (una dintre probe ne este oferită de colecţiile de „lapsus"-uri — în care un cuvînt de la începutul frazei este contaminat de altul care va apărea mult mai tîrziu ; de exemplu, notează Rudolf Merin-

[1] De aceea, dintr-un anumit punct de vedere, B. Pottier *(Les mécanismes supposés par le passage des catégories de langue à la syntaxe du discours,* în *Méthodes de la grammaire. Tradition et nouveauté,* Colloque Int. Liège, 1964, Univ. de Liège, 1966, p. 98) are dreptate cînd afirmă că în codare se trece de la limbă la mesaj ; dar nu se poate considera că „tout ce qui arrive au niveau du discours est déjà conditionné au niveau de la langue" ; intervine în codare şi o anumită creaţie, necesitată de adaptarea la context.

Scanned with CamScanner

ger [2], cineva spune, în loc de *Bravo Gretl : Bla...* bravo Gretl ; sau : The *Batterloo* — în loc de : *the ba*[ttle of Wa]*terloo* (începutul este contaminat de ceea ce va urma). Ansamblul expresiv este semnalat de posibilitatea desprinderii *unui sens* total şi conform, pe cît posibil, cu intenţia vorbitorului : cu alte cuvinte, este semnalat de existenţa unei atare modalităţi de exprimare, care să permită *receptarea ei justă,* adică înţelegerea adecvată.

3. În actul de limbaj, exprimarea nu este nici independentă, nici completă, dacă nu se atinge scopul care este implicat în ea, şi anume o receptare corectă, adică înţelegerea sensului expresiei, de către cei care se găsesc la celălalt capăt al relaţiei — adică receptorii.

3.1. Acest *al doilea moment* al tehnicii limbajului, receptarea, nu este mai puţin complex decît primul şi se aseamănă cu el din multe puncte de vedere. Relaţia este reversibilă, aşa cum am mai subliniat, şi există între cele două momente raporturi de profundă interdependenţă. Receptarea constă în a se raporta la modul în care este organizată expresia.

Receptarea este un proces dinamic, *activ şi complex,* ea necesită o bogată activitate conştientă, o atenţie susţinută şi chiar un efort — neobservat în general, într-atît s-a banalizat —, pentru a se aduna toate datele necesare înţelegerii unei expresii. Receptorul trebuie să fie atent la toate informaţiile pe care le-a putut culege în jurul lui, el trebuie să selecteze mesajul propriu-zis (izolîndu-l de ceilalţi stimuli înconjurători) ; el trebuie să recurgă şi la indicii suplementare (oferite prin voce, prin gesturi, mimică etc.).

Am subliniat mai înainte că, în concepţia pe care o preconizăm, *receptarea* nu este nici ea considerată — cum nu este considerată nici emiterea — ca un proces simplu, ca un act perceptiv oarecare. Ceva mai mult, dacă ne referim numai la momentul perceptiv ca atare, în afara „înţelegerii" sau a „interpretării" propriu-zise, *perceperea* mesajului ca fenomen de comunicare umană (şi în special a mesajului verbal) constituie ea însăşi un proces complex şi *sui generis.*

[2] R. Meringer, *Aus dem Leben der Sprache,* Berlin, Behr, 1908, pp. 91—93.

Scanned with CamScanner

3.2. În general, percepţia trebuie înţeleasă astăzi altfel decît se obişnuia chiar în psihologie în urmă cu două-trei decenii. Numeroase cercetări efectuate în ultimii 10—15 ani [3], precum şi cercetări proprii efectuate mai recent [4] arată că actul perceptiv este complex, că în el se pot discerne momente de reactivitate, momente de verbalizare interioară, că intervin aprecieri din partea subiectului, judecăţi predictive (relative, de pildă, la certitudinea de apariţie a unui stimul), valorificări în funcţie de preferinţe personale, de familiaritatea stimulului, etc. De asemenea, se observă — atît în situaţii naturale cît şi în experienţele de laborator — o mare variabilitate a percepţiei, în raport cu nenumăraţi factori care o pot modifica [5]. Stabilindu-se [6] că perceperea oricărui stimul nu depinde numai de natura lui intrinsecă — deci de o întipărire mecanică a acestuia, în activitatea de cunoaştere —, ci de multipli factori, reiese importanţa *condiţiilor* în care are loc actul perceptiv, ambianţa lui contextuală în sens larg. Cu atît mai mult trebuie înţeleasă ca un proces foarte complex perceperea stimulilor verbali (complecşi prin însăşi natura lor), a căror studiere intensivă, efectuată cu mijloace ştiinţifice moderne şi diferenţiată de cea a stimulilor neverbali este de altfel abia la început (vezi şi discuţia în articolele menţionate mai sus). Cercetări viitoare, extrem de importante pentru lingvistică [7], vor trebui să arate, utilizînd o metodologie psiholingvistică (adică, tocmai, ţinînd seama de modificările perceperii mesajului în raport cu situaţia receptorului sau a emiţătorului), gradul în care diverşi factori influenţează, la un moment

[3] Vezi T. Slama-Cazacu, M. Voicu, *Privire critică asupra studiului performanţei la diferiţi stimuli verbali şi neverbali în psihologia experimentală contemporană a percepţiei*, „Revista de psihologie", 1965, nr. 2, pp. 247—271.

[4] T. Slama-Cazacu, *Cîteva probleme teoretice şi metodologice ale studiului factorilor de variabilitate a perceperii stimulilor verbali şi neverbali, şi a eficienţei lor*, „Revista de psihologie", 1965, nr. 2, pp. 273—284 ; vezi şi celelalte articole menţionate *infra*, Partea a II-a B, Cap. V, nota 36.

[5] Vezi T. Slama-Cazacu, *op. cit.*

[6] Vezi discuţia bibliografică din T. Slama-Cazacu, M. Voicu, *op. cit.*, şi din celelalte articole menţionate.

[7] Menţionăm de pildă că tema celui de-al VI-lea Congres Internaţional de Fonetică, Praga, 1967, a avut ca temă „Semnalul acustic şi perceperea lui".

Scanned with CamScanner

dat, perceperea unui mesaj, precum şi modul în care acesta se transformă, în actul perceptiv [8] (traiectoria dintre mesajul ca fenomen obiectiv extern şi mesajul ca fapt subiectiv, „percept"-ul). Cercetările care se fac în legătură cu „modelele perceperii vorbirii" — şi care sînt efectuate în mare măsură pe plan fonetic [9] — nu vor putea duce la rezultate utile şi valabile pentru lingvistică, dacă nu vor respecta, în modelare, analogia completă cu actul perceptiv uman ; iar în acest scop, metodologia psiholingvistică poate furniza date necesare. Problema „perceperii semnalelor acustice verbale" nu permite nici chiar discutarea cu semn de întrebare a oportunităţii unei apelări şi la perspectiva psihologică (deci o metodologie psiholingvistică), deoarece aceasta este *implicită* în problema însăşi, perceperea fiind un act psihologic.

Stimulii acustici verbali sînt implicaţi deci în situaţii complexe, care-şi pun amprenta asupra perceperii lor, ca în orice act perceptiv. Dar, ceva mai mult, ei fiind prin însăşi natura lor stimuli deosebit de complecşi, perceperea lor are caractere specifice. Complexitatea stimulilor verbali incluşi în actul comunicării — adică în situaţia normală în care ei trebuie să se producă — provine pe de o parte din faptul că nu apar ca unităţi simple şi izolate, ci sub forma unor secvenţe în care numai sensul general face să se producă o oarecare discontinuitate — prin distribuirea pauzelor, a accentelor, a melodiei de ansamblu etc.; pe de altă parte, complexitatea lor provine din faptul că, dacă îi comparăm cu stimulii neverbali (care au şi ei semnificaţii, ţinînd de sistemul de „asociaţii", de cunoştinţe ale subiectului), stimulii verbali sînt dublaţi de semnificaţii mult mai complicate — fiind de un nivel superior —, dar şi mult mai precise, mai fixate (deoarece sînt incluse în cadrul utilizat şi prin care se impune legătura asociativă dintre forma sonoră — sau grafică — şi semnificaţie). Receptorul nu percepe deci sunetele corespunzătoare fonemelor izolate din sistemul lingvistic în care are loc codarea, ci grupe sonore organizate ca atare de către emiţă-

[8] Vezi, de pildă, J. Greenberg, J. Jenkins, *Studies in the psychological correlates of the sound system of American English*, „Word", 1964, *20*, nr. 2, pp. 157—177.

[9] Vezi şi : *XVIIIth International Congress of Psychology* (Moscova 1966). *Symposium 23. Models of speech perception*, Leningrad, 1966.

Scanned with CamScanner

tor (aşadar va trebui să discearnă chiar în momentul percepерii diversele indicii „supra-fonemice", am zice), dar la a căror organizare chiar pe planul percepţiei va contribui şi el însuşi (prin legarea lor de cunoştinţele pe care le are, prin apelul la corelatele situaţionale extra-verbale, etc.).

3.3. Există, în fonetica actuală, o discuţie în controversă — printre multe altele — în jurul „teoriei articulatorii" (sau „motorii") a vorbirii [10], teorie care pune pe prim plan rolul mişcărilor articulatorii în perceperea semnalelor verbale : vorbirea este percepută prin referire la propriile mişcări articulatorii ale receptorului şi printr-un *feed-back* mediator între stimulul acustic şi perceperea lui (deci perceperea vorbirii include referirea la capacitatea receptorului de a fi şi emiţător) [11]. În legătură cu această teorie, se pune în discuţie şi problema „trăsăturilor distinctive" ale fonemelor : sînt ele univoce, iar sunetele corespund exact unor forme mentale invariabile, sau fonemele se pot realiza în substanţe variabile şi complexe [12] ? Se opinează azi că „trăsăturile distinctive" nu acţionează independent de contextul în care sînt percepute [13], nu se impun mecanic în sensul de corespondenţă „unu la unu" (un fonem — *o* realizare sau o singură trăsătură), ci de „unu la mai multe" ; există probabil un model productiv comun, care constituie baza decodării perceptive [14].

Credem că dacă se ia în considerare perspectiva psiholingvistică (şi totodată ideea de bază pe care o vom expune în legătură cu contextul — a acordului dintre variabilitate şi constanţă —, se poate observa mai bine că au importanţă deprinderile articulatorii ale receptorului, *feed-back-ul* audio-kinestezic, şi structurile mentale relative la anumite trăsături invariante. Dar, în primul rînd, nu poate fi ignorată, pentru explicarea recepţiei semnalelor verbale, realitatea materială a sunetelor auzite.

[10] Cf., de pildă, discuţia în H. Lane, *The motor theory of speech perception. A critical review*, „Psychol. review", 1965, 72, nr. 4, pp. 275—309 ; vezi şi în : *Models of speech perception*, cit., pp. 81—88, şi alte comunicări.
[11] Cf. şi G. Fant, *Introducere* la : *Models of speech perception*, cit., p. 13.
[12] *Ibid.*, p. 11.
[13] Vezi şi L. Bondarko, L. Zinder, *Distinctive features of phonemes and their physical characteristics*, *ibid.*, p. 40.
[14] Cf. şi G. Fant, *op. cit.*, p. 13.

Scanned with CamScanner

Desigur că sunetele au particularităţile lor, variabile în diverse contexte, iar acţiunea lor în momentul percepţiei nu poate fi omisă ; variabilitatea lor este însă raportată la un sistem invariabil de referinţă, care este dat de formele mentale, pe baza cărora s-au cristalizat „obiceiuri" în însuşi sistemul de articulare al receptorului. Cu cît se vine în întîmpinarea momentului perceptiv cu o schemă *compatibilă* (corespunzătoare, iar nu contradictorie obiectului), cît mai completă, cu atît percepţia este facilitată, este mai corectă. Ameliorarea articulatorie atrage o ameliorare perceptivă, şi invers. (Trebuie să adăugăm că această mişcare progresivă implică atît perceperea sunetelor verbale ale celorlalţi, cît şi proprioceptiunea — perceperea propriilor mişcări articulatorii). Se observă în mod evident, în dezvoltarea ontogenetică — în cursul evoluţiei limbajului, în cursul formării sistemului fonematic la copil, etc. —, fenomene care atestă legătura dintre percepţie şi articulare. De asemenea, se pare că şi pe plan filogenetic relaţia audiţie-fonaţie s-a stabilit în cursul evoluţiei speciei umane [15]. Trebuie, desigur, să se ţină seama de circuitul percepţie-articulare-percepţie (care de altfel ar putea fi denumit „progresie ciclică"). Conexiunea articulaţie-percepţie, sau invers, este unul dintre aspectele unei legi fundamentale a limbajului. Percepţia este, totodată, un proces dinamic, de ajustare graduală, de conştientizare treptată a fenomenelor verbale acustice şi proprioceptive. Perceptul nu este rezultatul imediat şi realizat de la început corect al unui moment perceptiv care ar putea fi studiat prin imobilizarea lui într-un instantaneu static. Analiza — care va fi ajutată prin investigaţii psihologice viitoare — poate descoperi în percepţie momente care se succedă rapid şi în cursul cărora perceptul capătă contur, se precizează, este completat, este chiar modificat. Tocmai de aceea mişcările articulatorii pot avea o influenţă asupra perceperii, considerată ca proces dinamic.

Dar, pe de altă parte, mecanismul perceperii nu poate fi identificat complet cu cel al articulării. Ele sînt două procese cu un evident specific [16], chiar dacă se pot determina reciproc. Tot-

[15] R. Chocholle, *Relations entre audition et langage*, „Rev. g-le des sciences", 1966, nr. 3—4, pp. 99—101.

[16] H. Lane, *On the necessity of distinguishing between speaking and listening*, comunicare la al VI-lea Congr. Int. Fonet., Praga, 1967 (în ms.).

Scanned with CamScanner

odată, intervine în mare măsură şi o interpretare în funcţie de noua situaţie, chiar dacă stimulii percepuţi nu coincid nici cu structurile fixate în deprinderile articulatorii, nici cu cele create de frecvenţa apariţiei ca „tipare" *(patterns)* auditive. În percepere se confruntă obiceiurile articulatorii, reprezentările schematice auditive, „principiile productive" sau modelele mentale — cu datul real ca atare, cu fenomenul perceput şi cu ambianţa în care se produce. Variaţia este interpretată cu ajutorul unor scheme care dau constanţa, dar şi prin intermediul unor ajustări interpretative, al stabilirii relaţiei cu celelalte date ale secvenţei verbale, adică al unei adaptări contextuale.

3.4. Dacă trebuie pus astăzi un accent deosebit pe aspecte mai neglijate şi anume pe *vorbire (parole)* ca fenomen oral (respectiv acustic), nu se poate omite însă aspectul ei grafic (respectiv vizual), care implică probleme specifice. Fără a exagera, ca R. Queneau [17], care afirma că limba franceză orală şi cea scrisă diferă total, ca două limbi deosebite, trebuie totuşi să subliniem că sistemul oral şi cel scris sînt distincte.

Relaţia dintre structura mesajelor orale şi sistemul de semne care le reprezintă în scris este un aspect care poate fi studiat din punct de vedere fie lingvistic fie psihologic. Dar cauzele care duc la formarea a două sisteme deosebite, variaţiile acestei relaţii, reflexele ei în mesaje, modificarea emiterii şi a receptării în urma schimbărilor din relaţie — în funcţie de situaţia emiţătorilor şi a receptorilor — sînt aspecte pe care le poate urmări psiholingvistica.

Exprimarea grafică este un fenomen complex, destul de puţin abordat pe plan psiholingvistic. Dacă interesează aci mai puţin aspectul strict motor, al construirii literelor printr-un travaliu muscular discriminativ (sub control cortical), există însă laturi care pot intra în jurisdicţia psiholingvisticii. Una dintre acestea se referă la raportul dintre grafem şi fonem şi în special la interpretarea lui şi a modificărilor lui în funcţie de factori psiho-

[17] R. Queneau, *Entretiens*, Paris, Gallimard, 1962 (apud H. Andries, *Quelques considérations sur l'enseignement du français seconde langue*, în „Études de linguistique appliquée", 3, Paris, Didier, 1964, p. 157): „le français écrit est une chose totalement différente du français parlé [...]. Ce sont deux langues différentes, presque aussi différentes que le français et le latin".

Scanned with CamScanner

logici. În istoria diverselor limbi se înregistrează de pildă grafii diverse pentru acelaşi cuvînt, asupra interpretării cărora există diverse controverse [18]. Intenţia noastră nu este de a expune un punct de vedere personal în aceste controverse, ci de a semnala un aspect, chiar din istoria limbii, în a cărui analiză s-ar putea descoperi faţete noi prin interpretarea psiholingvistică [19]; în orice caz, faptele constatate sînt adesea greu de explicat dacă nu se face apel şi la perspectiva psiholingvistică.

O altă problemă este aceea a analizei structurii diverselor semne grafice create de om, a punerii în evidenţă a trăsăturilor specifice — distinctive faţă de altele şi totodată comune tuturor variantelor aceluiaşi semn —, etapă fundamentală pentru stabilirea programelor maşinilor electronice „de citit" (care să poată „găsi" deci factorul constant, ţinînd de cod, al literei S de pildă, în noianul variaţiilor grafice individuale). Modelarea pentru realizarea maşinilor electronice nu trebuie să facă abstracţie de modelul uman, adică de elementele esenţiale care constituie stereotipul motor în legătură cu fiecare literă şi care totodată permit receptorului uman să „citească", deşi realizările individuale ale literelor sînt nenumărate.

De altfel, probleme psiholingvistice importante sînt legate de structurarea unei anumite deprinderi pentru fiecare literă şi în general de formarea stereotipiei motorii necesare „scrisului" ca atare — prim pas în exprimarea verbală grafică. Tot aci se încadrează şi aspectul dificil al stabilirii ortografiilor optimale

[18] În texte româneşti din sec. al XVI-lea, de pildă, sînt grafii duble sau „alternative grafice", ca — în transcrierea alfabetului latin —: *lęa'ge* şi *lĕğe, leğe* (Al. Rosetti, *Istoria limbii române*, vol. IV, V, VI, Bucureşti, Ed. Ştiinţifică, 1966, pp. 159 urm.), ceea ce ridică întrebări privitoare la *pronunţarea* cuvintelor respective; erau ele realmente pronunţate diferit, sau este vorba despre neglijenţe, ori sînt rezultate ale neatenţiei unor copişti, ori sînt stereotipii motorii ale autorilor (cu toate că forma normală de pronunţare în timpul lor era *leğe*, ei continuă uneori să scrie, ca în grafia mai veche, *lęa'ğe)* etc.?

[19] De pildă, fenomenul care se numeşte „tradiţie ortografică" (Al. Rosetti, *op. cit.*, p. 161) poate fi mai just înţeles dacă este interpretat prin substratul lui, şi anume stereotipia motorie a unei anumite grafii, fără ca aceasta din urmă să fie o probă a modului cum pronunţă persoana respectivă: există de exemplu persoane care scriu uneori în limba română, după vechea ortografie — datorită unei stereotipii —, *sunt*, deşi pronunţă *sînt*.

Scanned with CamScanner

din punct de vedere psiholingvistic (aspect destul de neglijat atunci cînd se discută problema modificării unei ortografii, prevalînd în discuțiile controversale fie numai criterii lingvistice — etimologice etc. —, fie numai criterii pedagogice — ușurința predării etc.). În orice caz, rareori există preocuparea, cînd se stabilesc diverse norme ortografice, pentru *feed-back*-ul auditiv — vizual-motor ; desigur, este mai ușor deprinsă ortografia care permite controlul vizual-motor (al scrierii ca atare) prin deprinderile auditive ale persoanei (cînd imaginea auditivă a cuvîntului pronunțat de persoana respectivă se poate suprapune mai mult sau mai puțin exact peste imaginea vizuală — caz mai rar întîlnit de pildă în ortografia limbii franceze, unde elementele din vorbirea orală nu sînt reprezentate întotdeauna la fel, în scris : *vers, vert, verre* etc.) [20].

Dar exprimarea grafică implică și aspectul receptării ei, adică al perceperii vizuale a semnalelor verbale : în practică este vorba despre „citire". La nivelul despre care purtăm deocamdată discuția — adică acela al perceperii propriu-zise —, „citirea" ridică în primul rînd problema descifrării perceptive a semnalelor grafice. Din acest punct de vedere, psiholingvistica trebuie desigur să recurgă la datele psihologiei percepției — în care însă sînt deocamdată puține date certe, deoarece studiul perceperii stimulilor verbali grafici este încă la început. Experimentele făcute de noi ne-au arătat că stimulii verbali sînt percepuți mai repede (sau, în orice caz, dau naștere unei reacții verbale mai rapide, deci sînt mai eficienți din acest punct de vedere decît stimulii neverbali, în indiferent ce situație, oricît de complexă, deoarece pentru ultimii este necesară și o decodare în sistemul verbal — vezi *infra*, Partea a II-a B, Cap. V).

Cercetările vor trebui să stabilească, între altele, în mod precis, care este quantumul optim pentru perceperea stimulilor ver-

[20] Vezi E. Higginbottom, *A study of the representation of english vowel phonemes in the orthography*, „Language and speech", 1962, V, pp. 67—117. Cf. și J.-B. Carroll, *A psycholinguistic analysis of reading behavior*, „English teaching forum", 1966, Vol. D, nr. 1, p 4 ; și : E. Gibson, J. Gibson, A. Danielson, H. Osser, M. Hammond, *The role of grapheme — phoneme correspondence in word perception*, „Amer. j. psychol.", 1962, 75, pp. 554—570.

Scanned with CamScanner

bali. Formula, devenită clasică, a lui G. Miller — „magicul număr şapte", adică pot fi percepute bine aproximativ şapte (± 2) elemente prezentate tahistoscopic etc.[21], este aplicabilă şi la stimulii verbali ; însă trebuie ca diverse experimente să precizeze rolul jucat de gruparea elementelor, de intervalele dintre unităţi[22], de raportul dintre lungimea stimulului şi gradul de codificare a lui (de pildă, compararea abrevierilor cu vintele — în experimente pe care le avem în curs —, etc.).

Dar perceperea stimulilor verbali grafici, prezentaţi în vorbire sub forma de *mesaje* unitare — iar nu de stimuli izolaţi şi fără sens —, presupune în mod necesar şi o decodare verbală în limbaj interior, sau o fază de construire ori de reconstruire orală a mesajului vorbit scris[23], adică recodarea mesajului scris în forma articulatorie-auditivă. Însă o dificultate pe care o ridică decodarea în această etapă imediat următoare perceperii este lipsa de corespondenţă perfectă dintre semnalele grafice şi expresia orală. Din acest punct de vedere, în afara aspectelor legate de ortografia cuvintelor, amintim elementele paragrafemice — ca punctuaţia, tipărirea cu diverse feluri de litere (cursive, drepte etc.), scrierea cu majuscule, despărţirea în paragrafe, etc. —, care numai în cazul lecturii silenţioase („în gînd", pentru sine), pot fi decodate ca semnale : neavînd un corespondent direct în exprimarea orală, cititorul încearcă să le traducă în cursul lecturii cu voce tare în special prin intonaţie.

În faza subsecventă, recunoaşterea ca atare a mesajului scris — care se realizează prin reconstruirea cuvintelor vorbite-orale — este urmată de sezisarea semnificaţiei. Aceste faze se succedă desigur, la adultul normal care are o anumită cultură, foarte rapid, astfel încît perceperea cuvintelor înseamnă de fapt recunoaşterea ca formă şi *conţinut* semnificativ a unor structuri sau „tipare" verbale.

3. 5. Chiar cînd s-a perceput şi s-a „descifrat" propriu-zis un mesaj — oral sau scris —, în fiecare element al lui, nu se poate

[21] G. Miller, *The magical number 7, plus or minus two : some limits on our capacity for processing information*, „Psychol. review", 1956, *63*, pp. 81—97.

[22] J. Michon, *Temporal structure of letter group and span of perception*, „Quart. j. exp. psychol.", 1964, *16*, part. 3, pp. 232—240.

[23] Cf. şi J. Carroll, *op. cit.*, p. 3.

Scanned with CamScanner

spune că implicit s-a realizat şi înţelegerea lui totală. Problemele cele mai specifice şi cele mai dificile ale receptării vorbirii apar îndeosebi după ce se depăşeşte stadiul strict perceptual, adică pentru reconstruirea de către receptor a semnificaţiei vizate în actul emiterii.

În momentul receptării (aşa cum se întîmplă şi în momentul exprimării), semnificaţiile necesare sînt *selectate* în funcţie de raporturile lor posibile în sistemele lexicale, receptorul bazîndu-se pe o interpretare contextuală (care corespunde cu organizarea contextuală realizată de către emiţător). Se ţine deci seama de faptul că fiecare cuvînt depinde, în ceea ce priveşte semnificaţia sa, de celelalte cuvinte ale contextului actual ; în acelaşi timp, se ţine seama de semnificaţiile virtuale, implicate în microstructura semantică a cuvîntului respectiv, şi de raporturile semnificative virtuale cu toate celelalte cuvinte din sistematizările de care ţine acest cuvînt şi, în fond, de raporturile lui cu celelalte cuvinte.

Receptarea implică o continuă creaţie — prin însăşi încercarea de a re-crea, în jurul unui nucleu, semnificaţia intenţionată de către emiţător ; receptarea nu constă în a accepta pasiv o valoare „asociată" în virtutea autorităţii dicţionarului sau a unui raport fix datorat apariţiei simultane, repetate şi mecanice, a semnului şi a obiectului. A înţelege semnul prin referirea la situaţia în care el se găseşte înseamnă a surprinde noua valoare, care nu e datorată adăugării unui surplus la cuvînt, ci se datorează faptului că s-a depăşit planul lexical şi că au fost surprinse relaţiile de asemănare, opoziţiile, ierarhiile dintre semne ; aceasta mai înseamnă că s-a făcut o raportare la distaxii, adică s-a surprins organizarea expresiei prin depăşirea simplei juxtapuneri unidimensionale. Această organizare imprimă o anumită direcţie receptării, pentru a face să se înţeleagă semnele ; ea călăuzeşte către un anumit nucleu, pe care totodată îl îmbogăţeşte. Pentru a înţelege, trebuie să se facă o neîncetată raportare la tot ansamblul, proces care se realizează atît de rapid, încît nici nu ne dăm seama de el. Dat fiind caracterul dinamic al receptării, care e de altfel analog celui al exprimării, succesiunea devine aproape o simultaneitate : în acest mod, în receptare componenta emisă nu dispare cu totul, iar cea care urmează este aproape concomitentă cu cea prezentă. Acest prezent nu este deci un instantaneu efemer, un punct surprins izolat şi care s-ar pierde înainte ca

Scanned with CamScanner

receptorul să-l fi putut lega de rest şi înainte de a fi putut indica direcţia pe care trebuie s-o urmeze sensul.

A înţelege, în activitatea de limbaj, nu înseamnă numai a accepta manifestarea cuiva ca un fapt de limbaj ; trebuie şi să i se seziseze adevărata ei valoare : adică să i se surprindă corect organizarea, relaţiile explicite şi totodată cele implicite. Un semn este întotdeauna emis de *cineva, într-un anumit moment*. Înţelegerea depăşeşte, pentru a atinge un optimum, expresia propriu-zisă, pentru că ea se raportează la întreaga personalitate a emiţătorului.

Receptarea implică deci, pe lîngă perceperea şi recunoaşterea semnelor (care se bazează pe cunoaşterea limbii, pe integrarea în sistemul lingvistic), implică deci şi o operaţie fundamentală, care este *interpretarea* expresiei ; aceasta înseamnă a se raporta la modul în care este organizată expresia şi, în fond, a o integra într-o largă sistematizare, care este întregul context. Interpretarea constă într-o mişcare de referinţă pendulară şi rapidă — care trece neobservată —, de la perceperea semnului la organizarea totală (vezi *supra*, cap. II, fig. 3), de la sensul care nu se discerne decît în mod vag la început, la nucleii semnificativi. Înţelegerea este un act rapid, prin care cuvintele — cu nucleii lor semnificativi — sînt raportate, ca la un sistem de referinţă şi într-un continuu curent osmotic, la context, pînă cînd se degajează sensul complet.

În concluzie, tehnica limbajului constă dintr-o organizare a exprimării şi dintr-o adaptare la aceasta, a receptării — deci dintr-o interpretare. Expresia conţine mult mai mult decît prezintă explicit emiţătorul : apel la corelate situaţionale, la date comune pe care le posedă şi receptorul. Expresia reprezintă şi face să transpară contextul total, la care auditorul trebuie să se raporteze, pentru a o înţelege corect. În ceea ce priveşte receptarea, aceasta trebuie să ţină seama de expresia respectivă, cu tot ce conţine implicit, şi de corelatele ei, pentru a ajunge la o interpretare corectă. Legea înţelegerii, în limbaj, este *referinţa la organizarea contextuală*.

4. Am făcut aluzie în mai multe împrejurări la fenomenul contextual — la care ne vom referi şi cînd vom discuta despre „metoda dinamic-contextuală". De aceea, credem că este necesar

Scanned with CamScanner

să ne oprim asupra acestui fenomen, căruia îi acordăm un loc central în sistemul nostru — nu numai din punct de vedere teoretic, dar şi în aspectele metodologice —, în ceea ce priveşte perspectiva psiholingvistică, dar şi cea lingvistică sau psihologică propriu-zisă. Vom expune, aşadar, concepţia noastră bazată pe noţiunea de context.

4. 1. Este utilă, credem, în primul rînd, o precizare [24]. Problema contextului şi a rolului său — din cauza frecventei semnalări a importanţei ei de către lingvişti din trecut — le pare unora ca foarte cunoscută şi ca de mult rezolvată. Dacă însă termenul „context" a apărut adesea în diverse lucrări mai vechi [25], au fost mai rare studiile consacrate definirii exacte — şi în diversele ei implicaţii — a acestui termen, s-au analizat destul de puţin aspectele multiple ale rolului contextului, şi aproape lipsesc încercările de a se trage toate consecinţele care rezultă din constatarea importanţei lui [26]. Pe de altă parte, preocupările pentru rolul contextului au revenit în ultimii ani, atît în lingvistica generală

[24] Valabilă atît pentru lucrarea de faţă, cît şi pentru cartea noastră anterioară *Limbaj şi context* (Bucureşti, Edit. Ştiinţifică, 1959 ; şi versiunea franceză, *Langage et contexte, 'S-Gravenhage,* Mouton. 1961 ; prima expunere a fost publicată în articolul *Principiul adaptării la context,* „St. şi cercet. lingv.", 1954, nr. 1—2, pp. 201—245 şi *Le principe de l'adaptation au contexte,* „Revue de linguistique", 1956, nr. 1, pp. 79—118 — şi în versiune rusă).

[25] Vezi *Limbaj şi context,* ed. cit., pp. 9—44 şi 288—290. Nu vom mai repeta aci bibliografia din cartea citată ; vom face numai adausuri privitoare la lucrări recente sau a căror menţionare ne pare absolut necesară pentru discuţia de faţă.

[26] Un exemplu, între altele : în discursul său inaugural de academician, în 1938, eruditul filolog Servais Etienne exprima un adevăr pe care îl afirmaseră şi mulţi alţii : „Un mot a plusieurs sens dans un dictionnaire, mais dans un contexte donné il n'en a qu'un" („Un cuvînt are mai multe sensuri într-un dicţionar, dar într-un anumit context n-are decît unul singur") — cf. G. Desonay, *Notice sur Servais Etienne,* Bruxelles, „Annuaire de l'Acad. Royale de langue et de littér. franç.", 1958, p. 2. Însă, fără a simţi contradicţia — aşa cum s-a întîmplat, în această problemă, în nenumărate alte lucrări —, se afirmă şi că : „Lire, c'est obéir au pouvoir significatif des mots" („A citi, înseamnă a asculta de puterea semnificativă a cuvintelor") *(ibid).* Dacă însă lectorul este pur şi simplu supus *„puterii* semnificative a cuvintelor", cum mai acţionează contextul ? Este una dintre problemele pe care am încercat să le rezolvăm — în primul rînd prin sublinierea existenţei ei, pentru ca apoi să analizăm tocmai raportul dintre acţiunea contextului şi „forţa" cuvîntului.

Scanned with CamScanner

— îndeosebi în lingvistica structurală teoretică, unde se acordă contextului un loc mult mai important decît i se dăduse mai înainte —, cît şi în domeniul de aplicabilitate practică al traducerilor automate, unde s-a observat că este necesar să se recurgă la acest fenomen esenţial pentru problema limbajului [27]. Şi s-a constatat, atunci, că nu a servit la nimic ţinerea la distanţă a acestei probleme, de centrul preocupărilor. În domeniul traducerilor automate s-a crezut multă vreme — aplicîndu-se principiile exclusiviste ale unor anumiţi cercetători din domeniul teoriei informaţiei — că pot fi neglijate semnificaţia pe de o parte, şi variabilitatea contextuală pe de altă parte. S-a observat însă, la un moment dat, că traducerile obţinute ca o consecinţă a unor teorii care ignoră semnificaţia sau contextul erau destul de rudimentare, iar uneori s-a observat chiar că era dificil să se creeze programe judicioase, fără a se ţine seama de problemele complexe pe care le ridică luarea în considerare a contextului [28].

4. 2. Am vorbit despre relaţia bilaterală, esenţială pentru comunicare, pentru limbaj — şi care reuneşte pe emiţător şi pe receptor. Psiholingvistica trebuie să-şi pună în primul rînd problema următoare: ce este acest receptor uman, ce este acest emiţător uman? Nu este indiferent, pentru mesajele emise şi

[27] Ca atare, luarea în considerare a fenomenelor contextuale (pe care noi nu o denumim „teorie", deoarece este un principiu general şi necesar pentru lingvistică), departe de a fi astăzi o poziţie depăşită sau „distrusă" de polemişti extremişti (vezi L. Antal), este, dimpotrivă, de mare actualitate (între altele, vezi şi raportul prezentat de L. Hirschberg, în *Actes du 1-er Colloque Int. Ling. Appliquée, Nancy 1964, Nancy*, [Université de Nancy], 1966, pp. 37—65), iar ignorarea lor este primejdioasă. De aceea, nici nu puteam reprezenta „ultima voce" (cum credea L. Rosiello, *Significato e uso*, „Lingua e stile", 1966, nr. 2, p. 222), ci reprezentăm o opinie care se afirmă din ce în ce mai puternic azi.

[28] Astfel, la Colocviul Internaţional de Lingvistică Aplicată de la Nancy, din 1964, s-a manifestat o destul de insistentă preocupare pentru context: J. Gardin sublinia, în raportul său, că „«la méthode contextuelle» est en effet la seule qui s'offre à l'esprit pour fonder les règles d'interprétation sémantique dans les cas ambigus" („«Metoda contextuală» este într-adevăr singura care se oferă minţii pentru a fundamenta regulile de interpretare semantică în cazurile ambigue") (J. Gardin, *L'information sémantique en documentation automatique*, în *Actes du 1-er Colloque Int. Ling. Appliquée*, cit.); J. Dubois, de asemenea, în raportul său despre *Résolution des polysémies dans les textes écrits et structuration de l'énoncé*, *ibid.*, sau L. Hirschberg, etc.

Scanned with CamScanner

pentru posibilitatea ca ele să fie corect decodate, în ce constau aceşti emiţători şi aceşti receptori, care sînt trăsăturile esenţiale ale acestor surse din care provin mesajele şi ale acestor puncte de sosire ale mesajelor.

Fiecare partener — atît emiţătorul cît şi receptorul — este o unitate creată prin joncţiunea a mai multor acţiuni diverse : pe de-o parte *coordonatele interne* (particularităţile *organice*, mijloacele *fiziologice* personale, caracteristicile de organizare *psihică*, datele ţinînd de temperament) ; pe de altă parte, *coordonatele externe (ambianţa social-istorică*, care impune un anumit sistem lingvistic de exemplu, şi, în această ambianţă, *momentul personal*, care provoacă o schimbare emoţională, o succesiune de percepţii etc.). Coordonatele interne sînt modificate şi se întrepătrund cu coordonatele externe. Emiţători şi receptori sînt animaţi de acelaşi interes : acela de a realiza scopul comunicării — a înţelege şi a face să se înţeleagă faptul exprimat. Relaţia nu se stabileşte însă direct, ci prin folosirea unui cod constituit din semne cu valoare constantă şi generală pentru membrii aceleiaşi colectivităţi, dar avînd totodată o valoare variabilă, aptă să exprime dinamica realităţii. În actul comunicării prin limbaj, ansamblul în funcţie de care variază semnificaţia cuvîntului, ansamblul care determină şi atribuie o nuanţă specifică oricărei componente a expresiei este, în ultimă analiză, *întregul* sistem de coordonate al situaţiei din acel moment. Acest ansamblu imprimă o organizare specifică tuturor mijloacelor de expresie, astfel încît actul receptiv să se poată realiza în bune condiţii. Iată un prim ansamblu pe care trebuie să-l avem în vedere.

4.3. Pe de altă parte, în exprimare (ca şi în receptare) se utilizează semne, organizate într-un sistem existent în conştiinţa fiecărei persoane şi caracteristic fiecărui individ („sistemul lingvistic individual“ [29] denumit astăzi, uneori, „idiolect“). Noi nu considerăm acest sistem ca fiind provenit din întretăierea „siste-

[29] A. N. Leontiev, A. A. Leontiev, *Cu privire la problema „sistemului lingvistic individual“*, „Rev. psihol.“, 1960, nr. 4, pp. 7—20 (şi *Social and individual in language*, „Lang. and speech“, 1959, 2, part. 4, pp. 193—204).

Scanned with CamScanner

mului" cu „norma" [30], ci mai curînd ne pare necesară introducerea unei a patra noţiuni (pe lîngă limbă sau sistemul limbii, sistemul individual şi vorbire), sau mai bine zis disocierea dintre realizarea concretă, de fiecare moment, a sistemului individual şi „vorbirea" propriu-zisă *(parole)* ca fenomen cu caracter de oarecare generalitate. Sistemul individual este bazat pe o selectare, este o organizare selectivă a componentelor sistemului integral al limbii, avînd deci ca fundament sistemul comun de invariante — cu toate posibilităţile lor virtuale —, şi este variabilă numai în limitele permise de necesităţile comunicării (care fac ca sistemul individual să nu se poată distanţa prea mult de sistemul comun), dar adaugă posibilitatea de variaţie individuală, particular-concretă (la rîndul ei disciplinată prin încadrarea într-un sistem).

4.4. Dar în limba însăşi există o sistematizare, care precede deci nu numai momentul exprimării, ci şi pe acela al genezei sistemului individual. Individul găseşte în limba pe care o învaţă încetul cu încetul — printr-un proces de însuşire selectivă — o sistematizare care va alcătui baza propriei organizări interioare a sistemului său individual şi, în fiecare moment al comunicării, va fi totodată baza organizării actului de limbaj concret, propriu acelui moment.

Dacă se analizează materialul lingvistic — sunete, cuvinte şi fraze — de care se serveşte limbajul, deci componentele limbii, la care vorbitor şi auditor fac apel în momentul comunicării, se observă că aceste diverse componente au o valoare relativă, marea lor variabilitate fiind un fapt recunoscut în lingvistică. Variaţia componentelor are loc în cadrul şi din cauza ansamblurilor în care sînt înglobate aceste componente: fenomenele lingvistice analizate (la care am adăugat şi faptele culese prin diverse experimente şi pe care le vom prezenta în alt loc), deci observaţiile şi experimentele permit să se formuleze o *„lege* — sau cel puţin un *principiu — a determinării prin ansamblu"*. Analiza ansamblurilor existente în limbă arată că acestea nu au aspectul unor conglomerate formate printr-o simplă juxtapunere adiţio-

[30] Cf. A. N. Leontiev, A. A. Leontiev, *Cu privire la...*, cit..., p. 15, în acord şi cu noţiunile din concepţia lui E. Coseriu, *Sistema, norma y habla*, ed. cit.

Scanned with CamScanner

nală a anumitor sunete, cuvinte, sintagme, ci sînt grupări caracterizate prin relaţii reciproce între componente şi mai ales printr-o determinare concentrică, exercitată de către ansamblurile din ce în ce mai vaste, asupra grupărilor care joacă faţă de ele rolul de componente [31]. Profunda motivare a fiecărei părţi, datorită corelaţiilor ei dar mai ales datorită ansamblurilor în care ea este integrată, creează o logică internă a fenomenului „limbă" în general, care poate fi exemplificată prin fapte particulare culese din diverse „limbi" [32].

În sistemul general al limbii, există o interdependenţă între diversele linii de organizare, o strînsă legătură, care se manifestă prin influenţe reciproce (sistemul lexical poate să influenţeze sistemul fonematic, etc.).

În lingvistica modernă se utilizează diverşi termeni, pe care am vrea să-i precizăm pentru discuţia noastră : *organizare, sistem, sistematizare, structură, structurare.* Cei mai răspîndiţi sînt : termenul *sistem,* de la De Saussure, şi termenul *structură,* pus în circulaţie de către curentele structuraliste (avînd una dintre surse, în mare măsură, în succesele *Gestalttheorie*-ei psihologilor germani). Pentru semnificaţia sa mai descriptivă şi mai explicativă în acelaşi timp, dar şi deoarece e potrivit pentru denumirea procesului general, îmi pare preferabil uneori termenul de *organizare* a limbii ; trebuie însă să avem în vedere faptul că rezultatul acestei organizări este un ansamblu unitar de diverse raporturi : sistemul sau diferitele sisteme ale limbii (fonematic, lexical). *Sistematizarea* implică deci o unitate datorată unor raporturi interne precise şi unei anumite persistenţe în timp a organizării realizate. *Structura* ar fi un ansamblu organizat, dar parţial, în sensul că este o stabilire de relaţii între cîteva componente considerate

[31] Recent, J. Vachek *(On the integration of the peripheral elements into the system of language.* „Travaux linguistiques de Prague", 2, *Les problèmes du centre et de la périphérie du système de la langue,* Prague, Academia, 1966, p. 23), discutînd despre această „integrare" a elementelor în sistem, sublinia şi gradul deosebit de integrare, adică de „participare" în relaţii, a diverselor elemente.

[32] Mai recent, acest fenomen al relaţiei dintre sistem şi componente (denumite prin unul dintre aspectele lor : centrul şi periferia) este analizat ca un „language universal" („o universală a limbii"), de către P. Daneš *(The relation of centre and periphery as a language universal,* în „Travaux linguistiques de Prague", cit., pp. 9 urm.).

Scanned with CamScanner

dintr-un anumit punct de vedere, şi care este de fapt oglindirea, într-un moment, a unei părţi din *sistematizarea* totală, adică o sistematizare pe un plan particular sau temporal redus.

4.5. Între emiţători şi receptori există deci semnele conţinute în sistemul limbii. Fiecare persoană le-a integrat în propriul ei sistem individual, în cursul vieţii sale, în cursul experienţei sale personale (vezi şi *supra*, p. 90). Şi totuşi, semnele sînt „aproape" aceleaşi, ţesătura de relaţii care le leagă în sistemul individual este şi ea aproape aceeaşi. Ce înţeles are acest *aproape*, vom preciza mai departe.

În actul de comunicare se creează o nouă punere în raporturi a semnelor alese, în aşa fel încît ele să poată exprima acest moment particular, inedit pînă acum : este un particular în particularul reprezentat prin sistemele individuale. Cum pot servi aceleaşi semne, pentru a exprima ceea ce are particular fiecare moment de încrucişare a coordonatelor ? Există în fiecare cuvînt, aşa cum este luat din limbă, un *nucleu semnificativ de bază*, însuşit în cadrul experienţei sociale, şi care imprimă cuvîntului o anumită constanţă, împiedicînd totodată folosirea lui arbitrară [33]. În limbaj însă, în mecanismul concret al comunicării, semnificaţia este individualizată, precizată, completată şi chiar modificată — în anumite limite —, pentru a permite astfel cuvîntului să reprezinte realitatea actuală, din momentul vorbirii. O dată cu integrarea semnului în ansamblul concret, dualismul caracteristic al semnului — constanţa lui şi labilitatea lui — îşi găseşte o rezolvare. Astfel se realizează funcţia de comunicare a limbajului, prin echilibrul dintre necesitatea de a exprima conţinuturi personale cu ajutorul unor semne cu valoare relativ constantă (dar care conţin multiple potenţiale semnificative) şi necesitatea receptorului de a înţelege corect acest conţinut.

5. *Tehnica limbajului*, despre care am mai vorbit, este adecvată tocmai acestei necesităţi practice de a se realiza înţelegerea

[33] Ne permitem să subliniem aci, din nou, acest aspect fundamental al concepţiei noastre, omis de un polemist (L. Antal), care s-a făcut cunoscut mai ales prin modul cum neagă opiniile altora. În concepţia noastră, contextul nu este „atotputernic", cuvîntul avînd un principiu de constanţă cristalizat în „nucleul său semnificativ de bază".

Scanned with CamScanner

reciprocă şi nu poate fi studiată în mod just, dacă nu se ţine seama necontenit de relaţia emitere-receptare. Emiţător şi receptor se adaptează unul la celălalt ; primul îşi organizează expresia pentru partenerul său şi în funcţie de ceea ce cunoaşte despre el, despre sistemul de coordonate al acestuia, în vreme ce receptorul va înţelege manifestările emiţătorului printr-o activitate specifică de înţelegere — prin „interpretarea" despre care am vorbit de asemenea.

5. 1. Actul de limbaj nu este un fragment de viaţă psihică izolat de celelalte funcţii. Orice manifestare de limbaj presupune activitatea întregului organism şi a tuturor aspectelor vieţii psihice, organizată în *atitudinea de limbaj,* al cărei efect exterior este expresia. Activitatea interioară care precede expresia este la fel de importantă ca şi rezultatul ei exterior, în care semnele divid emiterea în fragmente, în funcţie de necesităţile succesiunii în timp şi în spaţiu.

Prin organizarea pe care emiţătorul o impune expresiei sale, deci printr-o organizare cu totul de alt fel decît organizarea generală a limbii — pentru că are loc pe un plan complet diferit, cel al momentului concret al comunicării —, prin această organizare creată de către emiţător, semnele capătă valorile adecvate situaţiei şi izbutesc să reprezinte intenţia celui care transmite. *Relaţiile* stabilite în acel moment între semne : *opoziţiile* (în care sînt incluse şi ritmul, opoziţiile fonologice şi semantice), care prin „ciocnirea" lor contribuie la reliefarea sensului, diversele mijloace de *ierarhizare* (ca accente, eliminări — prin elipse — a ceea ce ar fi superfluu, poziţii diferite, acordate după importanţa fiecărei părţi în ansamblu) — toate acestea converg către realizarea unei expresii în care există părţi cu importanţă şi aspecte inegale, ale căror semnificaţii sînt precizate şi uneori chiar create de sensul total al ansamblului respectiv.

Semnele sînt alese, am spus, în virtutea unui anumit nucleu convenţional constant, care este păstrat pentru a se oferi puncte de reper partenerului ; dar acest *nucleu semnificativ* este îmbogăţit prin ansamblul în care sînt folosite cuvintele. Emiţătorul recurge şi la *auxiliare neverbale,* pentru a-şi preciza cît mai bine intenţia sa şi totodată pentru a o preciza în mod rapid (şi, de asemenea, în mod economic) : gesturi şi mimică, manifestări vocale nearticulate, semne create din materiale extracorporale. Dar, mai

Scanned with CamScanner

ales, emiţătorul profită de situaţia în care se găseşte, de ceea ce numim „corelate situaţionale" (receptorul ştie în ce loc se găseşte emiţătorul — într-o casă de pildă —, şi de aceea îşi permite să spună „aici", fără a mai specifica prin altceva situaţia). Aceasta ne-a făcut ca, atunci cînd am încercat să precizăm domeniul faptelor de limbaj, să trecem printre ele *toate mijloacele* folosite pentru *a comunica* în mod *intenţionat* şi să subliniem faptul că ierarhizarea lor este relativă (dacă, în marea majoritate a cazurilor, în societatea evoluată actuală, forma verbală este cea care are importanţa cea mai mare şi care este cea mai mult folosită — celelalte forme devenind numai auxiliare indispensabile —, alteori însă, în anumite împrejurări, cîte una dintre aceste forme, ca gestul de pildă, poate trece pe primul plan ; vom vedea mai bine aceasta, cînd vom discuta problema relaţiilor dintre limbaj şi muncă).

5. 2. În fiecare expresie este acumulată o bogăţie de semne : legăturile interioare care pun un cuvînt în relaţie cu altele, opoziţiile dintre cuvinte, ierarhizările — care dau cuvîntului o anumită formă, o anumită intonaţie, o accentuare specifică în ritmul frazei şi prin care se creează o orientare spre un anumit sens — ; în sfîrşit, adăugarea gesturilor, a mimicii, a corelatelor situaţionale, a manifestărilor direct emoţionale, încadrate însă în aceeaşi intenţie de comunicare. Toate acestea fac ca expresia să nu aibă aspectul unei simple înlănţuiri în timp, ci să se suprapună în fiece durată nenumărate notaţii, care dau expresiei aspectul unui ansamblu *pluri-dimensional.*

5. 3. În toată această activitate de organizare a expresiei sale, *emiţătorul* este călăuzit de intenţia de *a se adapta la receptor :* el alege semnele din sistemul lingvistic cunoscut de partenerul său, preferă valorile semnificative pe care ştie că le cunoaşte acesta, utilizează corelate situaţionale comune cu el. Necontenit — poate uneori fără să bage de seamă — se foloseşte de împrejurarea comună, de faptul că ambii fac parte din acelaşi moment istoric, din aceeaşi profesie, sau, dimpotrivă, ţine seama de faptul că el şi partenerul său se găsesc în colectivităţi diferite. Am spus că limbajul nu înseamnă numai *exprimare,* aşa cum se crede de obicei ; dar el nu e nici numai o exprimare independentă de fap-

Scanned with CamScanner

tul că limbajul reprezintă o „pîrghie", deci că are un aspect bipolar, partenerii *influenţîndu-se reciproc* (această particularitate fundamentală a fost, în general, multă vreme neglijată).

5.4. *Receptorul,* la rîndul său, se referă, pentru a înţelege expresia partenerului său, la modul ei de organizare. Semnele nu sînt înţelese izolat. Înţelegerea, am văzut, este un act rapid, prin care *semnele,* cu nucleii lor semnificativi, sînt *raportate* la un sistem de referinţă, la *context* — noţiune pe care o introducem în sfîrşit —, pînă cînd, la un moment dat, apare sensul complet, ca o treaptă nouă în activitatea de înţelegere.

De aceea înţelegerea este, în definitiv, o *interpretare* — corespunzînd, la celălalt capăt al „pîrghiei", *organizării* expresiei. Receptorul se adaptează emiterii, renunţă, în mare măsură, la valorile pe care le-ar atribui subiectiv semnelor şi încearcă să determine totul în funcţie de sistemul de coordonate reprezentat de emiţător: acesta este idealul momentului „înţelegere".

În receptare, semnificaţia nu este „impersonală", strict denotativă: receptorul se raportează întotdeauna — sau *încearcă* să o facă, ori este *obligat* la aceasta, pentru a înţelege sensul mesajului — şi la conotaţii, la nuanţele subiective, personale, emoţionale [34].

Receptarea presupune, de cele mai multe ori, o amplificare a datelor oferite de către expresia explicită şi o referire la un *context total* (fig. 5).

6. Vom discuta acum ceva mai pe larg despre această noţiune de *context.*

6.1. Într-un anumit sens, se poate spune că toate ansamblurile pe care le-am găsit, în cursul analizei noastre, la diverse niveluri (nivelul general al limbii, nivelul individual, nivelul momentului particular al comunicării), sînt contexte. Este vorba despre ansambluri organizate, şi care totodată joacă rolul de sistem de referinţă pentru componentele din care sînt constituite sau pentru ansamblurile minore care le sînt subordonate.

[34] Vezi şi *Limbaj şi context,* ed. cit., pp. 270 ş. a.); chiar omul de ştiinţă foloseşte limbajul zilnic, încărcat cu „supratonuri" de conotaţii, observa şi I. Kapstein (*Expository prose — an analytic approach,* New York, Harcourt, Brace and Co., [1955], p. 112).

Scanned with CamScanner

Aceste ansambluri permit fiecărui semn să varieze în funcţie de orbita particulară în care se găseşte integrat acesta, dar să rămînă totodată invariabil, pentru că este legat de sistem. Dacă, pe de altă parte, semnul are, virtual, nuclei semnificativi di-

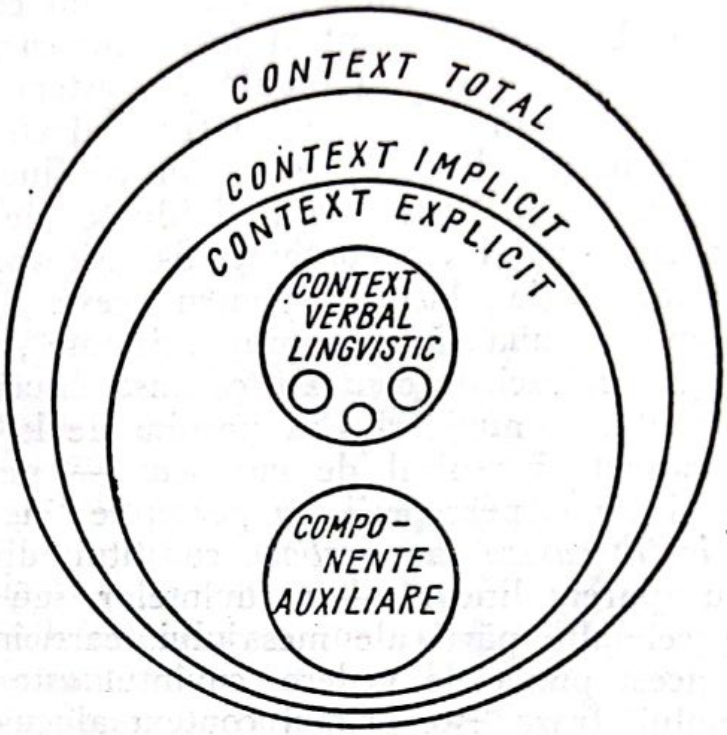


Fig. 5

verşi şi cîteodată chiar contradictorii, în schimb ansamblul prezent, actual, contextul enunţului, al întregului fragment de vorbire — cu posibilităţile lui de a potenţa, de a nuanţa şi chiar de a crea uneori —, este cel care delimitează semnificaţiile, actualizînd una singură, pe care o completează apoi, conferindu-i o valoare specifică, prin colaborarea tuturor celorlalte componente ale expresiei actuale. Limba, vorbirea *(parole)*, limbajul, comunicarea nu ar putea fi concepute fără existenţa acestor ansambluri care se găsesc la baza funcţionării lor.

Ce sînt aceste *„ansambluri"*, al căror rol este esenţial ? Sînt organizări specifice în care elementele virtual expresive (semnele) sînt grupate într-un anumit mod, şi care totodată implică o stabilire de raporturi — între componente între ele, şi între componente şi sistem (care joacă şi rolul unui sistem de refe-

Scanned with CamScanner

rinţă) —, o componentă putînd fi la rîndul ei un sistem subordonat altui sistem mai vast. Noi numim toate aceste ansambluri *contexte*, incluzînd deci în acest din urmă termen şi sensul de „sistem de referinţă".

Într-un anumit sens, şi sistemul limbii este un context (deoarece în noţiunea obişnuită de context includem caracteristica de a fi un ansamblu organizat şi totodată un sistem de referinţă, şi deoarece nu considerăm contextul ca fiind alcătuit numai din înlănţuirea sintagmatică, lineară, ci şi din confluenţele de axe verticale, paradigmatice). Sistemele individuale ale limbii, cîmpurile lexicale etc. sînt şi ele contexte. Totuşi, vom păstra aci deocamdată terminologia obişnuită pentru aceste din urmă ansambluri şi vom continua să le numim „sisteme", etc.

Ne vom ocupa deci aci de contexte ca ansambluri care se formează în momentul comunicării. Să pornim de la ceea ce este în general cunoscut şi posibil de cunoscut — pentru că este aspectul cel mai supus perceperii, ca percepţie lingvistică : contextul *lingvistic (discursiv* sau *verbal)*, constituit din înlănţuirea lineară — sau aparent lineară — a cuvintelor, sau mai bine zis constituit din celelalte părţi ale mesajului, care înconjoară un element (din acest punct de vedere, cuvîntul este primul context al fonemului, fraza este primul context al cuvîntului, apoi urmează ansamblul de fraze, apoi „enunţul" sau întregul fragment de vorbire [*discours*]). Trebuie însă să ne depărtăm de noţiunea tradiţională, care consideră contextul ca fiind numai şirul linear de cuvinte în enunţ. Şi, de asemenea, trebuie subliniat că pot fi contexte verbale-orale sau verbale-grafice, sau contexte compuse din imagini, etc. Am vorbit despre coordonatele emiţătorilor şi ale receptorilor, despre factorii de variabilitate la nivelul semnelor (factori printre care sînt şi date nelingvistice). Trebuie, cînd vorbim despre context, să înglobăm în el şi toate aceste determinante. Se poate vorbi despre mai multe contexte, care formează mai degrabă niveluri contextuale şi care sînt încastrate, înglobate unul în altul. Coexistînd deci cu contextul lingvistic şi înglobîndu-l, există contextul alcătuit din întreaga expresie, care conţine şi gesturi, auxiliare mimice, corelate situaţionale, etc. : este contextul *explicit* (compus deci dintr-o componentă verbală — ea însăşi destul de ordonată, destul de organizată, pentru a constitui un context — şi dintr-o

Scanned with CamScanner

componentă auxiliară). Auditorul se raportează însă necontenit la contextul mai larg (la care uneori recurge şi emiţătorul însuşi, pentru a se exprima prin elipse sau prin aluzii) : contextul *implicit*, care conţine tot ceea ce cunoaşte receptorul despre emiţător (emiţător care se găseşte într-o anumită situaţie, la un moment dat). Acest context nu este reprezentat în exterior printr-un anumit semn, dar el marchează fiece semn, care a fost ales de către emiţător şi modulat în conformitate cu acest context (ca o variaţie pe o anumită temă). Acest context implicit este el însuşi înglobat într-un context *total*, care poate să nu fie cunoscut decît de către emiţător sau de către receptor, şi care este echivalent cu întregul sistem de coordonate ale emiţătorului, sistem al cărui rezultat a fost expresia. Este o organizare reală, adesea reperată de către receptor, care raportează la ea întreaga expresie. Contextul real al faptului de limbaj este deci o organizare din care numai o parte este explicitată lingvistic ; această parte trebuie apoi să fie interpretată de către receptor, prin raportarea ei la ceea ce rămîne implicit şi fără care expresia ar fi incorect înţeleasă.

6. 2. Ce *rol* îndeplineşte contextul ? Anumite experimente — despre care vom mai vorbi în detaliu *(infra,* Partea a III-a, Cap. IV) — ne-au permis să discernem mai multe aspecte ale funcţionării lui.

a) În primul rînd, contextul impune anumite limite în şirul posibilităţilor de variaţii. El determină *alegerea* unui anumit cuvînt (de exemplu, pentru a spune „acolo, în mijlocul codrului", contextul face să se aleagă cuvîntul *mijloc* şi semnificaţia generală a acestuia precum şi a unei forme gramaticale : într-un loc şi într-o combinaţie anumită, poate să fie folosit un substantiv, sau un adverb, sau un verb etc.). Dar contextul *precizează* sensul (mai ales pentru substantive, verbe, adjective, uneori adverbe, care sînt în general polisemice) ; el indică în primul rînd direcţia pe care trebuie s-o urmeze interlocutorul spre a înţelege, adică „atrage" *una dintre semnificaţiile* consacrate şi alege, dintre aceste nuanţe, pe aceea care corespunde necesităţilor momentului (în cazul de faţă, alegerea unui anumit sens face ca *mijloc* să intre în componenţa unei locuţiuni prepoziţionale, *în mijlocul).* Dintr-un anumit punct de vedere,

Scanned with CamScanner

se poate spune despre context că este diacritic, el decizînd asupra direcţiei în care trebuie căutată semnificaţia unui anumit cuvînt.

b) În al doilea rînd, contextul *individualizează* sensul, alegînd acea notă particulară din generalitatea noţiunii, care se potriveşte cu obiectul sau fenomenul particular, implicat în acea situaţie (în cazul de faţă, *în mijlocul codrului* este : „în codrul Vlăsiei"). Contextul contribuie astfel încă mai mult la precizarea sensului. Acest proces se petrece în cazul tuturor cuvintelor, chiar al celor care pot fi considerate mai degrabă monosemice (ca adjectivele numerale sau anumite pronume), şi chiar al prepoziţiilor şi conjuncţiilor, care de altfel, exprimînd doar relaţii, îşi capătă determinarea precisă numai într-un context.

c) În sfîrşit, tot contextul *completează* sensul, prin diversele nuanţe create de aplicarea particulară a cuvîntului la un anumit obiect particular situat într-un cadru specific (acolo, *în mijlocul codrului,* înseamnă o anumită distanţă, mai mult sau mai puţin în raport cu mărimea pădurii respective, etc.). Fraza din care face parte cuvîntul, lucrarea întreagă, situaţia, obiceiurile societăţii respective, ca şi ale emiţătorului însuşi — *totul* contribuie la nuanţarea fiecărui cuvînt şi la conturarea mai precisă a sensului.

d) Ceva mai mult : deseori contextul poate şi să *creeze* el însuşi o semnificaţie unui cuvînt, în cazurile cînd contextul este singurul mijloc care face posibilă o înţelegere corectă sau cînd este vorba despre o locuţiune succintă şi în genere cînd în exprimare s-a făcut economie de mijloace. Acesta este cazul : α) Cînd enunţul conţine o locuţiune rar folosită, a cărei semnificaţie nu e cunoscută de către receptor, dar pe care el reuşeşte s-o înţeleagă cu ajutorul contextului ; β) Sau cînd enunţul conţine o locuţiune ori un cuvînt compus necunoscut (expresia *battre froid à quelqu'un* „a fi rece cu cineva", prezentată izolat, nu a fost înţeleasă de persoane care nu cunoşteau bine limba franceză) ; într-un context, aceleaşi persoane au putut să-i precizeze sensul ; γ) De asemenea, contextul are un rol creator, cînd e vorba despre un termen căruia vorbitorul i-a transformat complet semnificaţia (experimente pe care le-am efectuat au permis să se constate cum anumite cuvinte româneşti căpătau cu totul alt înţeles, în contexte compuse de noi) ; δ) Intervine un rol creator şi cînd contextul trebuie să suplinească lacune ale expresiei, sau ε) cînd expresia este corectată prin context. Astfel, în cursul experimen-

Scanned with CamScanner

telor noastre am constatat, de pildă, nu numai că texte „mutilate" — care prezentau lacune — erau perfect înţelese, dar contextul poate chiar să „atragă", să pună în locul lacunar cuvîntul care lipseşte. De asemenea, am putut constata (este cazul ε) că texte care conţineau greşeli au fost corectate, chiar fără ca persoanele de experimentare să-şi fi dat seama de greşeală. De pildă, dînd unor subiecţi cu limba maternă româna, care cunoşteau limba franceză, fraza următoare: *Quand vous connaîtrez bine ma mère* (cuvîntul românesc *bine* înlocuind cuvîntul francez „bien"), din 24 de persoane, 22 au citit fraza pronunţînd: *bien*, iar nu *bine* (contextul a creat un sens şi o direcţie de sistem al limbii franceze, care au făcut să fie corectat cuvîntul, fără ca subiecţii să observe greşeala). Alte experimente le vom prezenta mai tîrziu.

e) În sfîrşit, contextul poate (cînd amintirea lui devine pentru o persoană zestrea semnificativă, „sarcina semantică" a unui cuvînt) să *transforme* o semnificaţie sau chiar f) să *orienteze* cuvîntul către o semnificaţie greşită, care eventual pătrunde apoi şi în limba comună.

Să adăugăm însă că, deşi contextul joacă un rol esenţial în tehnica limbajului, el nu este atotputernic în dirijarea exprimării şi a înţelegerii. Acţiunea lui este mărginită, în primul rînd, de limitele între care pot varia semnificaţiile, adică acţiunea lui se opreşte în faţa acestei bariere diferenţiale care-i este impusă de nucleul de bază. În acelaşi timp, capacitatea de acţiune a contextului depinde de gradul de organizare a expresiei — textura de cuvinte şi de fraze —, şi anume de forţa cu care se impune această organizare, de valoarea semnificativă a ambianţei generale, de cunoştinţele comune ale interlocutorilor. Ea depinde şi de voinţa lor de a nu se lăsa călăuziţi numai de cîteva semnificaţii univoce, pe care le cunosc mai bine, sau de a nu se vedea decît stereotipul în anumite formule. În acest caz, încercarea de a introduce o semnificaţie nouă, sau nuanţe noi, se izbeşte de forţa sistematizărilor stereotipizate.

Pe lîngă aceste condiţii care determină rolul jucat de context — dar în legătură, de fapt, cu modul de organizare a lui —, trebuie menţionată *lungimea* contextului şi îndeosebi importanţa *poziţiei contextuale a unei componente*. Experimente cu privire la rezolvarea omonimiei — pe care le vom expune în

Scanned with CamScanner

detaliu mai departe (*infra*, Partea a III-a, Cap. V) — arată că în orice caz lungimea contextului joacă un rol şi deci că atunci cînd se lucrează cu „microcontexte" trebuie operat cu prudenţă, pentru a se delimita lungimea *necesară* în fiecare situaţie: deoarece nu se poate fixa *în absolut* şi *în general* o lungime optimală pentru context, ci depinde de receptor (de cunoştinţele lui etc.) ca şi de gradul de organizare a contextului, pentru ca un context să fie „prea scurt" sau „suficient de lung" ori „redondant ca lungime". „Lungimea" contextului este nu numai o noţiune relativă, dar şi destul de labilă, deoarece în afara contextului verbal sau a celui explicit intervin şi adjuvante situaţionale, implicite, etc. În afară de aceasta, *locul* în care se află în context fiecare componentă face să varieze importanţa lungimii contextului în raport cu fiecare componentă (o componentă situată într-un loc privilegiat nu va avea nevoie de un context „lung", pentru a fi bine determinată). *Poziţia contextuală* este o noţiune cu care se lucrează încă destul de puţin şi ea are de asemenea implicaţii psiholingvistice, fiind corelată cu modul de organizare a contextului de către emiţător, cu cunoştinţele pe care le are un anumit receptor pînă la un moment anumit din desfăşurarea secvenţei verbale, etc.

6.3. Toate aceste acţiuni ale contextului, despre care am vorbit, sînt posibile datorită complexităţii şi fineţii, în acelaşi timp, a tehnicii limbajului, care ar putea fi numită o tehnică *„contextuală"*, în care intră în joc *principiul adaptării la context.* Cînd se vor putea formula condiţiile exacte şi chiar, pînă la un anumit punct, cantificabile (graţie unor procedee matematice mai suple decît cele actuale şi mai apte să redea o complexitate dinamică) ale acţiunii contextului, acest *principiu* va putea, desigur, să devină una dintre legile psiholingvisticii (şi de ce nu chiar ale lingvisticii?): *legea adaptării la context.*

Intenţia de comunicare inerentă oricărui fapt de limbaj, atitudinea activă, determinată de situaţiile noi care îi dau naştere, nevoia de raportare la modurile de organizare, de proiectare a părţilor pe sisteme de referinţă, de legare a explicitului de implicit contribuie la conturarea convingerii că limbajul uman este un fapt calitativ diferit de manifestările exterioare ale animalelor, precum şi la delimitarea momentului în care se poate vorbi despre limbajul propriu zis în *evoluţia* omenirii sau în

Scanned with CamScanner

ontogeneză, sugeră calea către explicarea cazurilor patologice, ca *afazia*, şi impun o atitudine fermă în lucrările pregătitoare pentru traducerea automată.

Limbajul evoluează către posibilitatea de a crea *organizări* noi şi de *interpretare* a unor organizări inedite, adică de sincronizare cu *dinamismul realităţii*, prin adaptarea la context. Sîntem departe de vechiul „mecanism" atribuit realizării limbajului (explicaţie specifică epocilor mecaniciste sau încremenite în expuneri dogmatice, indiferente la dinamismul realităţii), cînd vorbim despre acest mecanism, despre această tehnică subtilă. Este o tehnică bazată pe un principiu de productivitate, pe posibilitatea de a răspunde adecvat la situaţii, datorită funcţiilor de comutare şi de sistematizare proprii unei materii nervoase plastice, nicidecum independente sau rigide faţă de acţiunea împrejurărilor (şi a cărei activitate fiziologică ar putea fi observată în cursul acestor diverse forme de adaptare la context, prin investigaţii dinamice „pe viu", prin electroencefalografie, de exemplu, dacă ea va putea să ne dea vreodată — ca tehnică de înregistrare şi ca posibilităţi de interpretare nuanţată — mai mult decît ne dă astăzi).

7. Faptele de limbaj îşi au rădăcinile în diversele coordonate şi în nesfîrşitele lor posibilităţi de cuplare. *Lipsa de imuabilitate şi de izolare* a oricărui fapt de limbaj, echilibrul mobil al faptelor de limbaj apar ca o consecinţă a acestor variaţii necontenite ale acţiunii şi locului de întîlnire a coordonatelor emiţătorului, fenomen complicat prin întîlnirea cu sistemul de coordonate al receptorului.

O dată surprinsă complexa dinamică a faptului de limbaj, acesta nu mai poate apărea nici ca un fenomen izolat, nici dominat de apariţii cu caracter absolut, nici funcţionînd ca o creaţie de sine stătătoare şi nici ca mijloc de „a informa" pe partener cu ajutorul unor forme lipsite de labilitate.

Limbajul real este : a) un fenomen legat de persoana întreagă şi de momentul exterior care o determină ; b) este un proces bazat pe necesitatea de a pune de acord capetele axei sale bipolare — emitere-receptare — printr-o tehnică de organizare contextuală a expresiei şi a interpretării ; c) şi este, mai presus

Scanned with CamScanner

de toate, un fenomen legat de realitate, de viaţă, de societate, şi deci un fenomen dinamic.

a) Activitatea de limbaj presupune o tehnică aplicată unui *material interior* — starea psihică — şi unuia *exterior* — sistemul de semne al limbii —, pentru a le face apte să comunice adecvat într-un anumit moment. Atitudinea de limbaj este unul dintre aspectele în care se prezintă întreaga persoană la un moment dat şi alcătuieşte una dintre cele mai complexe manifestări umane şi cel mai eficace mijloc pentru activitatea în comun.

b) Cînd totul este în continuă *mişcare,* cînd natura şi viaţa care urmează să fie exprimate evoluează necontenit, persoana e obligată totuşi să-şi bazeze limbajul pe un material de semne care conţine în el un principiu de invariabilitate — la rîndul lui, însă, necesar înţelegerii reciproce şi oglindind totodată aspectul constant al fenomenelor. Limbajul reuşeşte totuşi, sub imboldul necesităţilor reale de cooperare socială, să pună de acord principiul de *constanţă* — indispensabilă pentru a oferi puncte de reazem înţelegerii lui — cu nevoia şi obligaţia de a exprima realitatea dinamică. Maeştrii limbajului nu sînt cei care folosesc cuvinte rare, dar nici cei care aplică formule-clişee, ci cei care, cu cuvintele obişnuite, ale tuturora, ştiu să-şi exprime cît mai complet intenţiile, prin toate mijloacele organizării expresive. *Organizarea şi interpretarea contextuală* pe care se bazează tehnica limbajului îngăduie coexistenţa unui minim de fixitate convenţională dar şi a continuei variaţii corespunzătoare evoluţiei realităţii. Ca atare, limbajul ar putea fi considerat drept o tehnică de comunicare, ce foloseşte pentru cele două momente ale sale — exprimarea şi înţelegerea —, nuclei semnificativi completaţi, precizaţi, adaptaţi cu ajutorul unor procedee de organizare şi de interpretare.

c) Limbajul trebuie, în sfîrşit, să fie analizat — prin procedee ce ţintesc reperarea lui *in statu nascendi* — în desfăşurarea lui ca *proces* iar nu ca fapt static. Însăşi apariţia epitetului *„contextuală"* în denumirea metodei pe care o vom expune mai tîrziu indică tocmai sublinierea necesităţii ca limbajul să fie nu numai *studiat* în curgerea sa, în succesiunea momentelor sale, dar şi *definit* prin caracteristica sa esenţială, de a fi o activitate mulată de însăşi *evoluţia realităţii.*

Scanned with CamScanner

Am încercat deci să considerăm limbajul ca fiind legat nu de un individ abstract, teoretic, ci de *persoana concretă*, ca membră a unei anumite societăţi ; de aci, nevoia precizării procedeelor pe care le utilizează tehnica limbajului — fără a fixa limbajul însuşi în tipare descriptive — şi de a sublinia principiul ei esenţial, care e *adaptarea la context* atît din partea emiţătorului cît şi din cea a receptorului, adică faptul de a se adapta la *împrejurări* şi de a se raporta la acestea pentru a înţelege.

Limbajul viu, suplu în virtutea *dinamismului* său, trebuie acceptat cu tot ceea ce repugnă unei psihologii şi unei lingvistici dogmatice, speculative, închistate în absolut şi în rigid : cu tot ce e relativ, arbitrar, ambiguu şi totuşi constant, universal şi cert în el, avînd conştiinţa că orice amfibologie se rezolvă în practică prin *referinţa la context*.

Acestea sînt concluziile la care poate duce încercarea de a studia limbajul în totalitatea aspectelor sale, printr-o metodă preponderent inductivă, a limbajului în care există ca fapt fundamental sistematizări, legături organice între ansambluri şi componente, a limbajului ca fenomen dinamic, determinat de persoana situată în cadrul ei social specific.

Limba *există* în afara momentului comunicării, este un fapt obiectiv, însă ea nu capătă o realitate psihologică completă decît numai cînd este folosită într-un fapt de limbaj real, adică o dată devenită „vorbire". „Nimic nu este în limbă — spunea W. v. Wartburg, transformînd cunoscuta formulă a lui Locke — care să nu fi fost mai înainte în vorbire *(parole)*" [35]. „Limba" şi „vorbirea" se completează reciproc pentru psiholog, şi chiar pentru lingvist, dar în orice caz pentru psiholingvist — care nu-şi poate îngădui să considere pe una în afara celeilalte şi mai ales în afara procesului general al „limbajului".

Diversele consecinţe practice ale acestui punct de vedere asupra limbajului pot depăşi în unele aspecte şi în unele domenii importanţa teoretică. Nu ar fi lipsită de folos includerea

[35] „Rien n'est dans la langue qui n'ait point été auparavant dans la parole" : W. v. Wartburg, *Problèmes et méthodes de la linguistique*, Paris, P.U.F., ed. 2, 1963, p. 213.

Scanned with CamScanner

în pedagogie şi în special în metodica predării limbii materne şi a limbilor străine, preocuparea mai intensă decît există încă, pentru fenomenele de context (în învăţarea limbilor străine, în studiul organizării expresiei, în vederea unei cît mai corecte înţelegeri, sau a indicării modului în care se poate recepta cît mai adecvat un fapt de limbaj etc.). De asemenea, pe lîngă celelalte aplicaţii (ca de pildă în metodologia traducerilor, a corecturilor, în construirea maşinilor electronice, etc.) sau pe lîngă aplicaţiile în lingvistica generală, se pot întrevedea nenumărate alte aplicaţii ale acestui principiu, în domeniul cercetărilor de gramatică, de fonetică, de stilistică, de critică literară etc.[36], aspecte despre care vom discuta în alte capitole.

[36] K. Uitti, de exemplu, a arătat aceasta recent, pentru ultimele două decenii, într-o recenzie amplă la cartea noastră *Langage et contexte (Context in language and literature,* „Romance philology", 1965, *18,* nr. 3, 300—316).

Scanned with CamScanner

Capitolul IV

METODOLOGIA PSIHOLINGVISTICĂ (CULEGEREA ŞI INTERPRETAREA FAPTELOR) METODA DINAMIC-CONTEXTUALĂ

1. Expunerea noastră asupra metodologiei *psiholingvistice* a început prin definirea *obiectului* ei. Am văzut că psiholingvistica studiază limba în realizările ei concrete, în mesaje — în fond *vorbirea (parole)* —, în raport cu emiţătorii şi receptorii, şi cu diferitele situaţii în care se găsesc aceştia.

1. 1. Un *obiect* nu devine însă conţinut al unei ştiinţe printr-o simplă oglindire mecanică a lui. De fapt, nici nu se poate spune că obiectul este oferit ca atare de realitate, ci el provine dintr-o anumită atitudine adoptată în cunoaştere, dintr-o anumită optică, prin care se diferenţiază în realitatea extrem de complexă anumite aspecte şi prin care totodată ele sînt legate într-o sinteză unitară. Constituirea cunoştinţelor relative la un obiect depinde de metodele prin care este delimitat un anumit aspect din realitate. „Faptele" există independent de cercetător şi tendinţa lui trebuie să fie ca prin metodele folosite să se apropie cît mai mult de ele. Noi nu considerăm că aceste fapte sînt „dincolo de" posibilitatea de observaţie a omului de ştiinţă [1]: printr-o metodologie adecvată, „datele" stabilite pot să se apropie cît mai mult de esenţa faptului. Instrumentele adoptate — *metodele* (mijloacele fundamentale cu care lucrează o ştiinţă pentru a avea controlul permanent asupra obiectului), *procedeele* (amănuntele concrete, sau ajutătoare, ale metodei) şi *tehnica* (modul particular de folosire a unei metode), *terminologia* însăşi (codul în care e descris obiectul) — joacă deci un

[1] Cum afirmă N. Chomsky, referindu-se la lingvist, în H. Allen (red.), *Readings in applied English linguistics*, New York, Appleton-Century-Crofts, ed. 2, [1964], p. 173.

Scanned with CamScanner

rol enorm în precizarea faptelor relative la un obiect. Tocmai de aceea este surprinzător că preocupările propriu-zis metodologice sînt rare în psiholingvistică, după cum nu sînt prea obişnuite nici în lingvistică (unde discuţia metodologică se face, în special în anumite curente moderne, dar fără o grijă deosebită pentru adecvarea „datelor" cu „faptele" şi, stabilind un anumit punct la „suprafaţa" acestora din urmă, se consacră tot efortul pentru organizarea logică a unor judecăţi care par să aibă caracter aprioric).

1.2. Problema care se pune pentru studiul obiectului psiholingvisticii nu e de fapt aceea a creării unei „ştiinţe" noi, ci a definirii unei metodologii adecvate, care să realizeze cunoaşterea mai adîncită a acestui obiect care are aspecte comune cu obiectul lingvisticii şi cu cel al psihologiei. Adoptarea termenului de psiholingvistică nu ne scuteşte însă de a face precizări metodologice personale: după cum menţionam, constituirea unei metodologii clare, definite într-un studiu intenţionat, a întîrziat chiar după ce a apărut numele disciplinei.

Care sînt *mijloacele* prin care psiholingvistica trebuie să facă investigaţiile ei, care sînt metodele, procedeele şi tehnicile ei, precum şi, în primul rînd, principiile metodologice care prezidează elaborarea şi aplicarea metodelor ei? (De terminologie nu ne vom ocupa deocamdată, deşi este un punct important al metodologiei — în parte, discutată *supra*, Cap. III şi altele). Metodologia psiholingvisticii trebuie pe de o parte să indice metodele care servesc la *culegerea faptelor legate de situaţiile concrete;* iar pe de altă parte, ea trebuie să ajute la *interpretarea* acestor fapte, *în primul rînd prin însuşi modul de a le culege şi de a le înregistra.*

1.3. Vom expune mai întîi cîteva principii metodologice generale referitoare la aceste două sarcini metodologice. Trebuie să precizăm că, după părerea noastră, metodologia psiholingvistică este destinată să contribuie pe de o parte la dezvoltarea propriului ei domeniu (psiholingvistica); dar pe de altă parte, ea trebuie să contribuie şi la dezvoltarea lingvisticii însăşi, prin lumina pe care poate să o arunce asupra anumitor părţi ale obiectului lingvisticii, precum şi — poate — prin spiritul inovator pe care îl aduce însăşi metodologia ei (cu alte cuvinte, ea poate contribui la acumularea faptelor lingvistice prin reînnoi-

Scanned with CamScanner

rea metodologiei generale a studiului lingvistic). În sfîrşit, această metodologie se pune direct în serviciul lingvisticii aplicate, fie prin cercetările care pot prezenta *fapte noi* ale limbii vorbite (oferind deci *materiale*: ea va ajuta astfel la elaborarea materialelor pentru predarea limbilor, pentru pregătirea programelor în traducerile automate, pentru stabilirea particularităţilor în tulburările limbajului); fie, ea va servi lingvisticii aplicate prin *cercetările* — mai ales experimentale — care pot contribui *la precizarea metodelor* de învăţare şi predare a limbilor, de terapeutică în patologia limbajului, etc.

2. Să pornim, pentru aceasta, de la lingvistică, pentru a încerca să vedem ceea ce psiholingvistica poate să accepte din metodologia acesteia, ceea ce ea nu poate să accepte şi ceea ce îi revine să aducă prin propria sa metodologie (din care o bună parte va fi — cum e şi firesc într-un domeniu interdisciplinar — adoptată şi din psihologie).

2.1. Este semnificativ faptul că în lingvistică se vorbeşte destul de rar despre metodologie şi mai ales despre *metodele de culegere a faptelor* — cu excepţia dialectologiei şi a lexicografiei, iar recent, uneori, din necesităţi practice, în domeniul predării limbilor. Din cauza tendinţei lingvisticii de a se ţine departe de fenomenele de *vorbire (parole)*, dar şi din cauza aplicării unilaterale a metodei deductive. nenumărate aspecte ale limbii sînt încă necunoscute ori n-au fost încă studiate, aşa încît, mai înainte de a se fi realizat cunoaşterea diverselor fapte lingvistice obiective, mai înainte de a se cunoaşte complet *cum este organizată* şi chiar *ce este* în fond o limbă ori în general fenomenul „limbă", în lingvistică s-a trecut la speculaţii în jurul unei „limbi" abstracte, sau se operează cu „mostre" lingvistice, considerate, mai mult sau mai puţin neîndreptăţit, „fapte de limbă" (în fond, aceste aşa-zise „fapte de limbă" constituie preparate anatomice *in vitro*, mumificate după un alt procedeu decît cel neogramatic, dar cu un efect nu mai puţin letal).

S-a început, cu alte cuvinte, să se lucreze din ce în ce mai mult cu o metodă care operează asupra unui material desprins unilateral dintr-o anumită limbă, ipostasiat în forme statice — în care *caracterul* de „sistem" (dar nu „sistemul" el însuşi, care este real în limbă, însă este mult mai complex decît îl poate

Scanned with CamScanner

ilustra în completa lui realitate o asemenea metodă), acest *caracter* de „sistem" poate fi observat mai uşor : nu pentru că limba a fost astfel surprinsă în esenţa ei, ci pentru că prin acest procedeu artificial este izolat, destul de comod, un anumit moment dintr-o dinamică a cărei esenţă totală scapă însă acestei manipulări brutale.

Există în lingvistica actuală curente care proclamă ca unică metodă deducţia şi nu vor să facă apel la metoda inductivă (a se vedea, de exemplu, afirmaţiile binecunoscute ale lui L. Hjelmslev — care respingea inducţia [2] şi, contrazicîndu-se, voia o metodă „empirică şi deductivă") [3]. Trebuie să facem însă o paranteză : L. Hjelmslev sublinia [4], contrazicînd principiul său de a nega utilitatea inducţiei, că lingvistica structurală se bazează exclusiv pe fapte (utilizînd deci aceleaşi vechi fapte, culese prin metodele obişnuite). Să precizăm că, de altfel, chiar în aplicarea metodei inductive pot să apară diferenţe — adesea fundamentale : depinde, între altele, de etapa în care se începe utilizarea inducţiei (inducţia poate să însemne, de pildă, ca la P. Garvin [5], o simplă metodă „de analiză lingvistică", de clasare a unor anumite elemente ale limbii, avînd ca rezultat o „descriere inductivă" a acesteia) ; depinde, de asemenea, de punctul unde cercetătorul ştie să facă să se oprească folosirea inducţiei.

Nu am menţionat încă, în acest drum către dezumanizarea limbii, tendinţele de formalizare extremă sau de matematizare excesivă — şi făcute ca scop în sine (fac această subliniere, pentru că formalizarea şi interpretarea din punct de vedere cantitativ sînt foarte necesare în anumite momente sau în *anumite* domenii). N-am vrea să fim rău înţeleşi : aportul matematicii devine astăzi din ce în ce mai necesar în anumite domenii ale lingvisticii aplicate (iar uneori matematicile pot fi utile chiar lingvisticii teoretice, dacă ne gîndim la posibilitatea de a obţine

[2] L. Hjelmslev, *La structure morphologique* (1939), în *Essais linguistiques*, Copenhague, Nordisk Sprog-og Kulturforlag, 1959, p. 122.
[3] *Ibid.*, p. 130.
[4] În articolul său programatic despre : *Linguistique structurale* (1948), în *Essais...*, ed. cit., p. 22.
[5] P. Garvin, *A study of inductive method in syntax*, „Word", 1962, nr. 1—2, pp. 107 urm.

Scanned with CamScanner

şi date precise — de exemplu, prin mijloace statistice —, care evită observaţii cu caracter impresionist şi certifică, prin garanţii cantitative, legitimitatea anumitor generalizări). Pentru traducerile automate, pentru elaborarea dicţionarelor cu ajutorul maşinilor automate sau pentru a permite maşinii să recunoască structura frazelor, pentru redactarea „tezaurelor documentare" într-un anumit domeniu, pentru toate acestea exprimarea matematică a anumitor legi lingvistice devine legitimă şi necesară. Pe de altă parte, formalizarea devine necesară şi pentru a se stabili algoritmi etc. Dar matematizarea nu poate să acopere întregul domeniu al lingvisticii — unde sînt aspecte care se revelează mai bine prin analize calitative —, iar analiza cantitativă nu trebuie considerată decît ca un mijloc, iar nu ca un scop. (De altfel, chiar în domeniile aplicative, în care matematizarea este necesară, rolul interpretării matematice se opreşte la un anumit punct, care trebuie depistat cu precizie şi respectat). Se adaugă la aceste exagerări faptul că în aplicarea matematicii nu se ţine suficient seama de perspectiva umanistică specială, alta decît cea cu care este obişnuit matematicianul, şi în care trebuie să se situeze întotdeauna cercetătorul care se referă la fenomenele ce ţin de limbaj, de limbă etc.; iar pe de altă parte, se adaugă insuficienta formaţie matematică a unor lingvişti, fapt care îngustează posibilităţile de prelucrare cantitativă, limitînd-o la statistica elementară, incapabilă să urmărească faptele în dinamica lor, în contradicţiile lor, în variabilitatea lor complexă [6].

În orice caz, există deci curente care renunţă să „culeagă" fapte — sau cel puţin să reconstituie mediul, viaţa din care s-au extras „preparatele", datele lingvistice, şi să le reintroducă în ţesutul viu din care au fost smulse. Se operează cu aceste materiale, cu aceste „eşantioane" despre care vorbeam, procurate de dicţionare, de gramatici sau chiar numai de bagajul lingvistic personal al cercetătorului respectiv, de propriul idiolect, care adesea este confundat cu un metalimbaj (şi viceversa!).

[6] Vezi şi H. Spang-Hanssen *(Sentence length and statistical length*, în A. Ellegard, H. Karlgren, H. Spang-Hanssen, *Structures and quanta*, Copenhagen, Munksgaard, [1963], pp. 58—59), care arată că multe cercetări nu au suficiente baze lingvistice şi că se trag uşor concluzii incorecte din datele numerice.

Scanned with CamScanner

Poate tocmai de aceea se vorbeşte prea puţin în lingvistică despre metoda de culegere a faptelor.

Pe de altă parte, lingvistica este bazată în mare măsură pe ceea ce „gîndesc" sau „simt" cercetătorii lingvişti, ori pe introspecţia lor : cu alte cuvinte, dacă ne referim la cele trei persoane care pot fi incluse în actul de comunicare (emiţător, receptor, observator extern — dintre care numai primele două sînt de fapt esenţiale pentru acest act), se utilizează mult în lingvistică datele obţinute introspectiv prin observatorul extern care este lingvistul şi se omite adesea ceea ce se petrece *între* emiţător şi receptor, adică realizarea comunicării prin mesaje.

Lingvistica generativă — sau cea transformaţională — a făcut din acest „obicei" o regulă metodologică sau în orice caz i-a dat o justificare explicită. Avînd scopul de a stabili regulile fundamentale care generează diverse structuri ale limbii, curentele respective se apropie de perspectiva psihologică, deoarece subliniază necesitatea de a se arăta care sînt cunoştinţele pe a căror bază vorbitorul poate produce şi înţelege o expresie, iar ca procedeu de verificare a diverselor date cu care se operează, se propune utilizarea fie a propriei opinii a cercetătorului fie a aceleia a unui „native speaker" (vorbitor care foloseşte limba maternă).

Premisa de la care se porneşte este justă — în măsura în care este înţeleasă în toate implicaţiile : orice vorbitor posedă (conştientizat sau nu — aci este unul dintre punctele care nu sînt de obicei luate în considerare) regulile pe baza cărora vorbeşte sau anumite principii care stau la baza structurii gramaticale [7]. Ceea ce interesează nu este însă realitatea ca atare a comunicării, modul cum utilizează efectiv vorbitorul aceste „cunoştinţe relative la producerea şi înţelegerea frazelor" [8]. Problema nici nu este de a se ajunge la „faptele" reale de limbă — ci la „date lingvistice" [9], şi ca atare scopul cercetării este limitat.

Conştiinţa dificultăţii de a se lucra în acest mod este mărturisită însă uneori, iar adesea se vede că lipsa unor principii

[7] N. Chomsky, *Some methodological remarks on generative grammar*, în H. Allen (red.), *op. cit.*, p. 179.
[8] J. Katz, P. Postal, *An integrated theory of linguistic description*, Cambridge, M.I.T., [1964], p. 166.
[9] N. Chomsky, *op. cit.*, p. 174.

Scanned with CamScanner

metodologice clare în această privinţă duce la impas, sau la contradicţii cu principiul de a nu se ţine seama de faptul real. Astfel, uneori se afirmă necesitatea de a se apela la vorbirea orală, sau la „native speaker", în loc de texte scrise (deoarece expresiile pot fi repetate, formele pot fi controlate etc.) [10] : sau se menţionează că sursa ideală nu e aceea a chestionarului care privează de context, ci a conversaţiei [11] (deşi în alt loc Z. Harris afirmă că nu interesează cum se obţin datele : prin chestionar, texte sau înregistrarea conversaţiei) [12] ; sau se afirmă că nu este „uşor" să se extragă date de la vorbitor — dar că ele trebuie să fie utilizate [13] ; sau se afirmă că există modele care nu pot fi acceptate pentru că nu concordă nici pe departe cu realitatea, nefiind procedurile reale, folosite de vorbitor, ori nu concordă cu ceea ce ar putea face acesta din urmă : unele sînt de pildă extrem de neeconomice, aşa încît pentru o frază de 20 de cuvinte creierul ar trebui să facă operaţii în cursul unei vieţi întregi [14]. Alături de atitudini „psihologizante" există afirmaţii care contravin principiilor de explicare consecvent psihologică, sau alături de dorinţa explicită a ignorării substratului real apar critici la adresa neconcordanţelor cu acesta.

În fond, modalitatea ştiinţifică a „culegerii faptelor" nu constituie o preocupare, sau cînd apare, atunci ea izvorăşte din necesitatea unei justificări ori coincide adesea cu o contradicţie sau cu nedumeriri.

Problema validării unor reguli, prin stabilirea generalităţii lor — pe baza unei frecvenţe a cazurilor de aplicare ori a culegerii unui anumit număr de fapte —, nu se pune de obicei sau este chiar exclusă : se acceptă posibilitatea de a se obţine mereu alte rezultate, pe baza aceluiaşi material [15]. Esenţial este — declară tot Z. Harris [16] — ca fiecare lingvist să explice ceea ce

[10] Z. Harris, *Structural linguistics*, Chicago-London, Univ. of Chicago Press, [1951, ed. 6 1963], p. 12.
[11] *Ibid.*, p. 114.
[12] *Ibid.*, p. 1.
[13] N. Chomsky, *op. cit.*, p. 179.
[14] J. Katz, P. Postal, *op. cit.*, p. 167.
[15] Z. Harris, *op. cit.*, p. 2.
[16] *Ibid.*

Scanned with CamScanner

a ales el, adică să dea o explicare validă în cadrul sistemului, iar nu în acord cu faptul real.

Cu alte cuvinte, sub această omitere a principiilor de stabilire a datelor şi a verificării lor, sub neglijarea voită a normelor ştiinţifice ale culegerii faptelor, sub această declarată ignorare a controlului cu realitatea, se poate discerne nu numai o regretabilă comoditate sau plăcerea de a jongla confortabil cu scheme construite, dar şi o atitudine egocentrică sau solipsistă în cele din urmă : controlul final se face prin ceea ce opinează lingvistul însuşi. Nu mai este necesară culegerea riguroasă a „faptelor" şi nici formularea de principii care să permită obţinerea unor metode de descoperire. O serie de întrebări pe care le trezesc lucrările de gramatici generative („de unde se ştie că este aşa ?", „cum s-a constatat aceasta ?", „se verifică ştiinţific această regulă ?" etc.) îşi pot găsi răspunsuri prin verificarea experimentală a ipotezelor pe un număr suficient de cazuri, sau prin culegerea pe viu a faptelor şi prin stabilirea frecvenţei lor. Numai prin această metodă şi prin procedeele psiholingvistice de detaliu, gramaticile generative (sau transformaţionale) vor căpăta o fundamentare valabilă, o validare ştiinţifică, şi vor putea elimina contradicţiile inerente unei metodologii care pleacă de la premise psihologice dar care ignoră apoi perspectiva psihologică sau în genere confruntarea ştiinţifică permanentă cu realitatea.

Există însă astăzi şi destul de mulţi lingvişti, care continuă, cu sagacitate şi răbdare (dar nu întotdeauna situîndu-se într-o perspectivă larg teoretică), să adune „faptele" încă necunoscute. Din păcate, golurile existente în cunoaşterea „limbii" nu pot fi totuşi umplute, în ciuda străduaniei lor, din cauza metodei care este preluată din generaţie în generaţie de către lingvişti şi la care se pare că este greu să se renunţe, aşa cum te desparţi uneori cu greu de o unealtă veche, cu care te-ai obişnuit, dar care s-a tocit de mult şi care nu mai serveşte cu adevărat. În dialectologie se continuă de obicei culegerea statică, după metoda de mult cristalizată în sloganul „Wörter und Sachen", fie că se procedează prin chestionare, fie prin convorbire, fie prin simpla observaţie sau înregistrare de „texte", după care se ajunge tot la o delimitare de fapte izolate. În lexicografie se preferă textele scrise, iar prelucrarea statistică automată a unor asemenea mate-

Scanned with CamScanner

riale devine astfel o muncă utilă dar incompletă. Încercările de „reînnoire" metodologică apar din cînd în cînd : însă multe vizează în special operațiile de adunare a materialului din texte scrise sau de prelucrare ulterioară a acestuia : cu alte cuvinte, nu se referă atît la culegerea „pe viu" a faptelor, cît la sistematizarea *aceloraşi* fapte (aceloraşi, pentru că sînt adunate cu ajutorul vechilor procedee), însă din noi perspective, care le pun mai bine în lumină interrelațiile, structurile dinamice în care se află etc. În acest sens, se poate menționa interesanta aplicare a unor procedee noi de descriere structurală a lexicului, prin vizarea condițiilor sistematice de folosire a cuvintelor, făcută de J. Dubois [17].

În fonetica experimentală, fie că se folosesc vechile tehnici — palatograme, înscrieri pe kimograf etc. —, fie că se folosesc tehnicile moderne — de la oscilograf sau roentgenograf pînă la sonagraf —, se păstrează adesea acelaşi spirit în optica observatorului uman, spirit care se rezumă în fond la o viziune fragmentară : fenomenul înregistrat, analizat, interpretat, discutat — şi pe baza căruia se ajunge apoi la concluzii — este *un sunet* (sau sunete izolate, ceea ce este acelaşi lucru), sau este cel mult *un cuvînt,* sau, în cazuri mai fericite, este şi *o frază,* dar aproape sărăcită de seva țesutului viu din care a fost abstrasă.

De altfel, chiar aparatele actuale sînt încă insuficiente (fapt de care poate nu sînt vinovați numai tehnicienii care nu le-au perfecționat, ci şi lingviştii care nu au pretins sistematic aceste perfecționări) pentru înregistrarea fenomenelor vii, de ansamblu, caracteristice comunicării (de pildă, pentru melodia vorbirii, pentru analiza intonației etc.).

Deşi există încercări de ieşire din rutina acumulării de fapte izolate şi de a se studia limba ca un *fenomen viu,* în realizările *orale* (am menționat înregistrările şcolii de la Saint-Cloud, cele făcute de Ch. Fries etc.), se vorbeşte totuşi prea puțin despre o reînnoire metodologică (Desigur că facem abstracție aci de opiniile sau declarațiile fugitive, enunțate în convorbiri particu-

[17] Cf. R. L. Wagner, *Lexicologie et morphologie du français, d'après les thèses de M. Jean Dubois,* „J. de psychol.", 1966, nr. 2, p. 222 ; sau, tot pe linia stabilirii cîmpurilor lexicale ori semantice : L. Guilbert, *La formation du vocabulaire de l'aviation,* Paris, Larousse, 1965, p. 9.

Scanned with CamScanner

lare, între lingvişti, sau de modificările de detaliu — ca anumite tehnici sau procedee noi adoptate în lexicografie, etc.). Ceea ce lipseşte, în fond, este conştiinţa necesităţii unei modificări în *metodologia generală a lingvisticii.*

Se admite că lingvistica trebuie să ţină seama şi de realizările concrete (B. Malmberg) sau de „discours" (B. Pottier) [18], iar unii insistă să nu se vorbească despre o limbă „supraindividuală" şi cer ca obiectul lingvisticii [19] să devină limba „ca fenomen individual". Sînt semnificative, de asemenea, diverse încercări de a se ieşi din impasul la care duce un anumit mod de aplicare a teoriei informaţiei — adică făcîndu-se „abstracţie de persoanele care folosesc semnele" [20] — şi se subliniază „the difference between a language as an abstract system and the way real human use the system" [21] („diferenţa dintre o limbă ca sistem abstract şi modul real în care fiinţele umane folosesc sistemul"). Se refuză, de asemenea „[des] études uniquement formelles [qui] ont montré, par leur échec, que la langue était autre chose qu'un simple mécanisme de combinaison [...]. La linguistique est, qu'on le veuille ou non, une science humaine" („studii exclusiv formale, [care] au arătat, prin eşecul lor, că limba este altceva decît un simplu mecanism de combinaţii [...]. Lingvistica este, fie că se vrea, fie că nu se vrea, o ştiinţă umană") [22].

Să amintim şi faptul că la Colocviul internaţional de lingvistică aplicată de la Nancy din 1964, raportori ca H. Eggers au subliniat necesitatea de a se cunoaşte faptele de limbă reale,

[18] Vezi *supra*, Cap. II, notele 23, 24.

[19] Vezi de pildă Martin Kloster Jensen, *Sur l'objet de la linguistique*, „Ztschr. f. Phonetik u. allgem. Sprachwissensch.", an. 8, H. 5/6, p. 391 ; el spune chiar : „Les linguistes semblent avoir tort de vouloir écarter tout ce qui n'est pas commun dans les formes d'expression. Nous croyons qu'on y perdra" („Lingviştii se pare că greşesc cînd vor să îndepărteze tot ceea ce nu este comun în formele de exprimare. Noi credem că se va pierde prin acest fapt").

[20] R. Wells, *A measure of subjective information*, în R. Jakobson (red.), *Proceedings of the 12th Symposium in applied mathematics* (1960), American Mathem. Soc., 1961, p. 237 ; vezi şi H. Curry, *Some logical aspects of grammatical structure*, ibid., p. 59.

[21] C. Hockett, *Grammar for the hearer*, *ibid.*, p. 236.

[22] B. Pottier, *Sur la nature du cas et de la préposition*, în „Mélanges de linguistique et de littératures romanes — I. Frank", Saarland, 1957, p. 551.

Scanned with CamScanner

obținute obiectiv („Des exemples inventés ne nous servent ici à rien") [23], sau (ca în raportul ținut de L. Hirschberg) s-au indicat limitele formalizării [24].

Totuși (iar opiniile citate, care constituie un protest, indică situația de fapt), se numără destul de puține aplicări consecvente ale unor asemenea idei în momentul efectuării ca atare a cercetării lingvistice, iar asemenea afirmații justificate vin în contradicție cu realizarea practică, în care fenomenele concrete, punerea în legătură cu ansamblul, cu gesticulația, fenomenele de *vorbire (parole)*, de idiolect etc. sînt prea puțin studiate sau sînt studiate într-un mod nesistematic, fără metode adecvate. Vechea metodologie persistă fie ca un corolar al concepției care consideră limba drept un fenomen „ideal", abstract, desprins de contingențe, fie ca un avatar inconștient, ca un balast de care mulți lingviști nu se pot debarasa — sau nu „văd" pentru ce s-ar debarasa (chiar cei care concep limba ca un fenomen complex și viu).

2.2. Concepție și metodă sînt însă strîns legate și se determină reciproc — întîietatea revenind, bineînțeles, concepției de la care se pornește. Dacă limba este concepută ca un fenomen care are o funcție și o determinare socială, implicit devine necesară o metodă capabilă să surprindă acest fenomen, deci care să dea, pentru studierea lui, o perspectivă dinamică și complexă. Dar acest principiu metodologic, care consideră că esența limbii, funcția ei fundamentală, este de a constitui un mijloc de comunicare, face și ca planurile *limbă — vorbire — limbaj (langue — parole — langage)* să nu mai apară în realitate — și să nu mai poată fi — net disociate.

Metodologia s-ar completa astfel, prin influența concepției; iar aceasta din urmă se poate amplifica, preciza, concretiza prin aportul metodologiei. Credem că în urma acestei răsturnări de metode și modificări de perspective lingvistica actuală va cîștiga

[23] *Actes du 1-er Colloque International de Linguistique Appliquée* (Nancy, 1964), Nancy, [Université de Nancy], 1966, Rapport de H. Eggers, p. 144.

[24] *Ibid., Rapport de L. Hirschberg*, p. 60: „l'homme développe des raisonnements permettant un adressage autrement complexe que celui que peuvent donner des démarches uniquement déductives et limitées en nombre". De asemenea, prof. Favard a subliniat într-o expunere orală, că statistica nu trebuie să fie aplicată ca scop în sine, ci în funcție de eficacitatea ei.

Scanned with CamScanner

în amploare, în capacitatea de aprofundare, în cunoaşterea realităţii complete ; aceasta va face poate ca, la început, să se piardă ceva din iluzia unei cunoaşteri precise a cîtorva *fapte* sau componente de detaliu — obţinute prin celelalte metode (cunoaştere denaturată probabil prin artificialul situaţiilor) — sau să se piardă ceva din posibilitatea de generalizare mai rapidă şi mai lipsită de îndoieli, dar înşelătoare prin chiar acest fapt.

Dacă am făcut această incursiune în metodologia majorităţii cercetărilor actuale de lingvistică, nu a fost cu intenţia de a o critica în ansamblul ei. Nu se poate nega că trebuie ca lingvistica să-şi urmeze drumul o dată deschis de însăşi evoluţia ei, să-şi formalizeze obiectul atît cît este necesar ; chiar exagerările vor genera desigur avantaje — cel puţin prin reacţiile trezite. Am făcut aceste constatări — care trebuie luate ca atare, iar nu drept critici —, pentru a arăta *ce* îi incumbă psiholingvisticii să completeze, din ceea ce-i lipseşte astăzi lingvisticii : şi am subliniat poate şarjînd, caricaturizînd anumite aspecte, tocmai pentru ca pe de-o parte să arătăm exagerările, iar pe de altă parte, pentru ca să apară mai evident trăsăturile care constituie metodologia psiholingvistică. În acelaşi timp, trebuie să ne dăm seama că lingvistica aplicată va beneficia şi de tendinţele de formalizare extremă ale unor anumite cercetări din lingvistica actuală şi că ea va beneficia şi de eforturile de abstractizare — care sînt absolut necesare —, dar lingvistica are nevoie *şi de fapte concrete*, de o interpretare a acestora făcută din puncte de vedere care să permită sezisarea realităţii, în elementul particular care duce la tipic ; ea are nevoie, de asemenea, de corective aduse de o altă perspectivă, pentru a se opri la timp în faţa exagerărilor sterile. Este important să se ştie în ce măsură poate fi util un model abstract, *pînă la ce limită* se poate împinge aplicabilitatea acestuia, *cît* se poate matematiza, *unde* se poate aplica şi unde nu se poate aplica o formulă statistică, etc.

3. Psiholingvistica va putea deci contribui la înviorarea lingvisticii tradiţionale, anchilozată în unele metode de adunare de frunze uscate, moarte — şi în orice caz poate da sugestii pentru modificarea metodologiei generale a cercetării lingvistice. Ea poate apăra şi de extremismul unor tendinţe de dezumanizare a limbii, de influenţele nefaste ale unui formalism foarte util

Scanned with CamScanner

cînd e utilizat acolo unde este necesar, dar care devine foarte primejdios cînd tinde să devină dogmă intransigentă sau care se autobeatifică în metodă „unică". Psiholingvistica poate contribui, prin metodologia ei, la explicarea a diverse fenomene lingvistice — între altele la aceea a regulilor generative —, şi poate da sugestii asupra metodologiei generale a cercetărilor în lexicologie, semantică, dialectologie, fonetică etc. În sfîrşit, metodologia ei poate servi şi direct lingvisticii aplicate — prin explicaţiile pe care le poate da asupra relaţiei subiect-mesaj — pentru învăţarea limbilor, patologia şi terapeutica tulburărilor de vorbire, etc.

3.1. Iată de ce o parte a activităţii psiholingvisticii trebuie să fie consacrată cunoaşterii — care va fi utilă şí lingvisticii — unei realităţi în mare măsură ignorate : aceasta înseamnă că o sarcină importantă a psiholingvisticii constă în însăşi culegerea faptelor ca realitate vie, ca diverse mesaje particulare, prin care se realizează virtualităţile limbii (pentru a se ajunge ulterior la generalizări şi la principii generale).

Trebuie să adăugăm însă că psiholingvistica nu poate să-şi propună o înregistrare exhaustivă — de altfel imposibilă — a tuturor faptelor lingvistice, ci ea trebuie să tindă mai ales a extrage, pe baza faptelor culese, anumite principii generale. Psiholingvistica, în accepţia pe care i-o dăm, repune *metoda inductivă* în locul care-i este cuvenit, dar consideră că atît metoda inductivă cît şi metoda deductivă sînt egal de utile şi trebuie să fie folosite completîndu-se reciproc. Atenţia acordată realizărilor concrete ale limbii nu înseamnă însă o ancorare la nivelul particularului : vom discuta mai departe despre faza care urmează după înregistrarea faptelor, şi în special despre interpretarea acestora, despre explicarea lor, despre sinteza care va duce la formularea principiilor şi legilor psiholingvisticii.

O sarcină importantă a psiholingvisticii — prin care, după cum am spus, ea va servi direct şí lingvisticii — constă deci în a culege prin metoda inductivă *faptele de limbă* ca realitate vie, în a înregistra realitatea lingvistică în diferitele *mesaje particulare*, pentru a ajunge apoi la anumite reguli, la legi chiar.

3.2. Dacă psiholingvistica trebuie să stabilească un raport între subiect şi mesaj, urmează de aci că ea trebuie să ţină seama şi deci să cunoască situaţiile în care se află interlocutorii. Ea va

Scanned with CamScanner

trebui să încerce să ştie totul sau aproape totul cu privire la aceştia, pentru a explica mesajele (ea va proceda desigur şí în sensul invers : plecînd de la mesaje, va da explicaţii cu privire la interlocutori — consecinţă interesantă şí pentru stilistică).

Prin ce mijloace va putea proceda psiholingvistica, pentru a atinge acest scop ? Printr-o analiză a textului scris şi a particularităţilor celui care l-a scris ?

Desigur ; sau : poate. Dar se va realiza mai multă precizie în analiză, se va realiza o cunoaştere mai directă din partea cercetătorului, şi se va putea utiliza experimentul (care este indispensabil în psiholingvistică), dacă studiul se va face „pe viu", în timpul actului de emitere sau de receptare a mesajului. Aceasta presupune analiza actului prezent de emitere sau de receptare — deci folosirea numai pe al doilea plan a textelor anterior scrise. Analiza psiholingvistică poate să se refere şí la textele scrise — şi, în orice caz, să facă experimente avînd ca obiect exprimarea scrisă —, dar ea va reuşi să seziseze mai bine relaţiile dintre subiect şi mesaj chiar în cursul *actului* de emitere sau de receptare, şi îndeosebi în timpul *comunicării orale*.

Care va fi consecinţa ? Studierea limbii în funcţiune — deci *fenomenul complex al comunicării*. Psiholingvistica trebuie să cuprindă în viziunea sa atît pe emiţător cît şi pe receptor, chiar în împrejurările în care ea observă pe fiecare membru al comunicării în mod separat, şi să înregistreze modificările provocate de schimbarea de atitudine (de emitere sau de receptare), precum şi influenţele reciproce pe care le presupune acest raport. Dar cînd se observă momentul prezent al comunicării, se întîlneşte tocmai *vorbirea (parole)* — şi în primul rînd forma ei cea mai frecventă : cea orală. De aceea psiholingvistica va contribui, prin cunoaşterea comunicării ca atare, studiată în dinamica ei reală, la cunoaşterea formelor ei *orale* şi *dialogate*. În culegerea unor materiale interesante, privitoare la diferitele aspecte ale limbii vorbite-orale, metodele psiholingvistice pot aduce o contribuţie foarte utilă şi pot chiar înlocui metode încă şovăitoare, întrebuinţate adesea în lingvistică pentru studiul unor fenomene ca : intonaţia, debitul, pauza, tempo-ul, forme de exprimare „parazite", selectarea preferenţială, în exprimarea orală, a anumitor mijloace lexicale, morfologico-sintactice, combinările acestora şi înlocuirea lor în frază prin mimică şi gesticulaţie, par-

Scanned with CamScanner

ticularităţi ale limbajului tehnic, ale bilingvismului etc. Problema fundamentală este de a utiliza metodele adecvate, pentru a înregistra aceste aspecte importante, şi în special de a aplica o metodologie adecvată studierii dialogului.

3.3. Psiholingvistica studiază limba *chiar în actul realizării ei dinamice*. Aceasta presupune cercetări asupra realizării limbii în situaţiile reale ; deci studiul secvenţelor desfăşurate *în timp* (şi, drept corolar inerent naturii umane, în cursul unei *activităţi* oarecare — fizică, intelectuală etc. — şi totodată în *ansamblurile* care constituie expresia ca atare). Chiar în experimentele de laborator în care psiholingvistica va analiza fragmente fixate într-un moment static, ea va ţine seama de acest principiu, va opera integrările în sintezele reale şi va ajunge la concluzii asupra dinamicii ansamblurilor.

4. Metoda pe care o preconizăm este, prin urmare, o metodă *dinamic-contextuală*. Specifică şi obligatorie pentru psiholingvistică, această metodă poate contribui însă — în special prin anumite laturi ale ei — şi la modificarea metodologiei generale utilizate în cercetarea lingvistică.

4.1. Datorită însuşi obiectului ei — un fenomen care ţine de desfăşurarea vieţii, în mişcare —, psiholingvistica înlocuieşte cu o *metodă dinamică*, metoda statică — de înregistrare fragmentară, care ia instantanee fragmentare (am văzut că este necesară o atitudine integratoare, chiar atunci cînd sîntem obligaţi să folosim aceste procedee) [25].

α) Ce înseamnă această primă particularitate a metodei pe care o preconizăm ? Devine posibil, prin această metodă, să se urmărească fenomenul comunicării în desfăşurarea lui, schimbul alternativ de replici, construirea treptată a frazei, modificările apărute din cauza schimbărilor din situaţie, sau ale stării partenerilor, etc.

[25] Deşi concepţia noastră nu derivă din aceea a lui G. Guillaume, menţionăm aci observaţia sa, că trecerea de la *limbă* la *vorbire (discours)* implică trecerea unui prag, care se află în actul de limbaj şi pe care numai o concepţie dinamică îl poate identifica (cf. R. Valin, *Petite introduction à la psychomécanique du langage*, Quebec, Presses Univ. Laval, 1954, p. 39).

Scanned with CamScanner

β) Studiul dinamic înseamnă şi urmărirea fenomenelor de limbaj în cursul activităţilor — iar printre acestea, al activităţii fundamentale, munca.

Limbajul însuşi a apărut şi s-a dezvoltat ca un mijloc de comunicare, pentru a permite cooperarea în cursul activităţii, şi este deci nefiresc să fie studiat aproape în permanenţă separat de însăşi raţiunea sa de a fi. Studiul limbajului în situaţia de activitate cea mai importantă şi cea mai specific umană, munca, permite să se observe fapte de limbă care au scăpat adesea lingvisticii. După cum ne-a dovedit o cercetare mai amplă, făcută pentru a releva relaţia dintre comunicare şi muncă (şi despre care vom discuta mai pe larg în alt capitol), în cursul muncii se produc modificări nu numai în lexic (în care apar particularităţile de terminologie specifică muncii în general sau cristalizate în vocabularul special al fiecărei profesii), dar şi pe plan fonetic, morfologic, sintactic şi chiar în ceea ce priveşte alegerea sistemului de comunicare. Din acest punct de vedere este îndeosebi interesant de studiat rolul *gestului*, care capătă o mare importanţă în timpul muncii, fie ca mijloc independent de comunicare, fie — fapt foarte semnificativ pentru lingvistică şi care n-a fost aproape de loc studiat — ca o componentă a frazei, în care el înlocuieşte componenta verbală, propriu-zis lingvistică.

γ) Metodologia care preconizează studiul fenomenului comunicării în dinamica lui duce, pe alt plan, la creşterea interesului pentru dinamica genetică sau în general *evolutivă* a limbajului: pentru învăţarea unei limbi sau pentru modificările apărute în modul de folosire al limbii („modificările lingvistice") [26].

Unul dintre domeniile pe care psiholingvistica poate să le studieze într-un mod mai adecvat decît lingvistica sau psihologia separat este *învăţarea limbii de către copil* : apariţia şi dezvoltarea sistemului fonematic în raport cu particularităţile de vîrstă ale copilului şi cu maturarea posibilităţilor sale de a imita sistemul fonematic al limbii, ontogeneza asimilării formei şi semnificaţiei cuvintelor în funcţie de acelaşi principiu al

[26] Ceea ce în Ch. Osgood, Th. Sebeok (red.), *Psycholinguistics. A survey of theory and research problems*, Indiana Univ., Baltimore, Waverly Press, ed. 2, 1965, pp. 6—7, 126 urm., se numeşte „psiholingvistica diacronică".

Scanned with CamScanner

„ecoului selectiv" (noţiune psiholingvistică pe care am introdus-o într-o cercetare despre care vom discuta mai tîrziu), precum şi raportul dintre structura gramaticală a limbii şi dinamica învăţării ei de către copil, etc. — sînt cîteva aspecte ale acestui domeniu, care pot oferi sugestii sau date pentru lingvistica generală şi chiar pentru studiul diverselor limbi. Pe de altă parte, domeniul *învăţării limbilor străine* — adică al dinamicii asimilării altor limbi decît limba maternă —, care astăzi trezeşte un interes din ce în ce mai mare şi a dus la discuţii în jurul diverselor metode preconizate (mai ales al metodelor audio-vizuale), ridică probleme importante pentru care psiholingvistica poate să aducă soluţii prin studierea dinamicii proceselor de asimilare a unei limbi.

4.2. Al doilea principiu inclus în metoda dinamic-contextuală indică necesitatea de a se studia diversele aspecte ale comunicării în legătură cu contextul [27], fie că este vorba despre context ca ambianţă generală social-istorică, fie că este vorba despre situaţia concretă în care se află vorbitorul, sau despre ansamblurile discursive, secvenţiale, sintagmatice, în care se găseşte integrată fiecare componentă (fără a omite să se lege orice fapt de întreg sistemul limbii, care în concepţia noastră constituie de asemenea un context, pentru emiţători şi receptori). Principiul legăturii cu contextul nu se aplică numai — aşa cum se înţelege de obicei — în interpretarea faptelor lingvistice, ci şi în însuşi modul de a le culege. Faptele trebuie să fie deci înregistrate nu izolat, separate artificial de contextul lor, ci împreună cu întreaga situaţie reală în care urmează să fie studiate, *notîndu-se aşadar întreaga situaţie* (atît ambianţa, cît şi situaţia lingvistică propriu-zisă). Deoarece comunicarea se desfăşoară în timp, iar ca atare ansamblurile discursive sînt secvenţiale, metoda contextuală, pentru a fi consecventă, implică drept corolar notarea faptelor în dinamica discursivă.

Dintre cele două axe ale sistemului limbii — paradigmatică şi sintagmatică —, axa care apare explicit în situaţia concretă este planul sintagmatic, pe cînd planul paradigmatic este implicit: dacă lingvistica structurală, care distinge aceste două

[27] Despre care se vorbeşte extrem de puţin în volumul Ch. Osgood, Th. Sebeok (red.), *Psycholinguistics*, cit.

Scanned with CamScanner

planuri, a studiat de preferinţă sistemul implicit, paradigmatic, aceasta se datorează probabil şí faptului că s-a preconizat destul de mult îndepărtarea de realizările concrete, care se manifestă tocmai ca structuri sintagmatice. Psiholingvistica, aşa cum o înţelegem noi, nu neglijează sistemul implicit pe care-l posedă fiecare vorbitor sau receptor şi la care aceştia raportează evenimentele prezentate în secvenţe, dar ea acordă importanţa necesară ansamblurilor concrete, discursive, deci structurilor sintagmatice.

Pe de altă parte, trebuie să remarcăm că, tot din acest punct de vedere, metodologia psiholingvistică diferă într-o anumită măsură şí de metodologia, sau chiar de metodele ori de procedeele utilizate de unii lingvişti, care au întreprins în ultimii ani studierea limbii vorbite-orale şi care nu subliniază tocmai necesitatea de a se nota întreaga situaţie, cu tot ceea ce implică ea (conduita persoanei şi mai ales gesticulaţia, situaţia concretă, dialogul, contextul lingvistic propriu-zis), şi utilizarea acesteia în interpretare.

Metoda dinamic-contextuală şi-ar găsi aplicaţii utile şí direct în lingvistica însăşi, în adunarea faptelor de limbă, între altele pentru dialectologie. Înlocuirea metodei tradiţionale statice „Wörter und Sachen" sau chiar înlocuirea convorbirii cu subiectul, în situaţii artificiale, pentru a obţine „denumirea obiectului" — metode legate de o veche viziune statică şi în acelaşi timp de o anumită „comoditate" metodologică —, înlocuirea lor deci prin înregistrarea faptelor în situaţiile naturale (mai ales de activitate), în care ele apar, precum şi prin notarea întregului context — în sensul psiholingvistic despre care am vorbit —, ar permite obţinerea nu numai a unor date noi (care depăşesc simplele inventare terminologice), dar chiar a unor date care ar fi poate mai corespunzătoare realităţii (vom relua mai departe această problemă, cînd vom prezenta observaţiile privitoare la comunicarea în procesul muncii).

Metoda dinamic-contextuală are implicaţii încă mai specific psiholingvistice, în necesitatea de a se nota şi de a se interpreta faptele de limbă prin raportarea lor la *starea psihică a persoanei* (emiţător sau receptor). Rămînînd în limitele generalului, ne apropiem desigur aci şí de individual, de ceea ce se leagă mai intim de *stil*.

Scanned with CamScanner

Afectivitatea introduce modificări foarte importante în comunicare, modificări considerate în general ca particularităţi „stilistice" ; dar studiul intonaţiei, de exemplu, şi în general studiul particularităţilor melodice ale limbajului nu poate fi făcut *in vitro* sau în afara situaţiilor afectogene, reale, aşa cum se obişnuieşte în general în fonetică[28]. Pe de altă parte, influenţa, asupra comunicării, a *„motivaţiei"* (interese, necesităţi, tendinţe — care determină într-o anumită măsură o conduită sau alta), influenţa *tipului* temperamental şi în general a trăsăturilor specifice unei persoane, precum şi a *dispoziţiilor momentane* (oboseală, tristeţe etc.), toate acestea joacă deci un rol în selectarea mijloacelor de expresie şi constituie astfel aspecte pe care psiholingvistica nu numai că nu le poate ignora, dar este singura disciplină care poate să le studieze în specificul lor, într-un mod adecvat.

Ignorarea determinării de către psihic a fenomenelor de comunicare a dus adesea la concluzii care denaturează cunoaşterea însăşi a limbii. Vom avea un exemplu mai tîrziu, cînd vom vorbi despre efectuarea statisticii fonemelor unei limbi cu ajutorul „experimentului de predicţie", metodă preconizată de către Cl. Shannon fără a ţine seama de faptul că rezultatele acestui experiment *variază* în funcţie de starea persoanei supuse expementului (oboseala, capacitatea personală de a sezisa mai repede sensul, cunoaşterea treptată — pe măsură ce proba experimentală înaintează — a sensului textului respectiv, exerciţiul etc.) : cu alte cuvinte, nu se poate aplica acest procedeu folosindu-se o metodologie strict matematică în cazul fenomenului uman, în care intervin variabile psihice care au fost neglijate de către creatorul procedeului.

Iată unele dintre problemele în care psiholingvistica ar putea să aducă date interesante din acest punct de vedere (adică din acela al aplicării metodei dinamic-contextuale ca notare a influenţei produse de starea psihică a persoanei — afectivitate, motivaţie etc.) : α) Studiul *selectării* anumitor mijloace de expresie (selectare care nu ţine întotdeauna de domeniul stilisticii) ;

[28] Cu rare excepţii, ca de pildă : L. Kaiser, M. Allard Van der Wal, *Quelques réactions phonatoires à divers stimuli*, „Revue de laryngologie", 1959, nr. 7—8, pp. 582—595.

de pildă, utilizarea, la un moment dat, a unui *sinonim* şi nu a altuia — nu numai de către un individ dar şi de către întreaga colectivitate (este vorba şí de a se stabili cauzele acestei selectări). β) Altă problemă : studierea fenomenelor de ezitare (care nu trebuie să fie omisă cînd se vorbeşte de pildă despre *pauză* sau despre *cuvintele-parazite*, etc.) ; γ) Alte probleme ar fi aceea a stabilirii *cîmpului semantic* la diverşi scriitori, în raport cu trăsăturile personalităţii lor — sau, în diverse profesii, în raport cu particularităţile muncii respective, etc. ; ori δ) a interpretării psiholingvistice a fenomenelor legate de *bilingvism* sau în general de „*schimbările lingvistice*" etc. ε) De asemenea, fenomenul binecunoscut al variaţiei *perceperii* unui mesaj în condiţii fizice egale — din cauza *stării receptorului uman* (oboseală etc.) — este o problemă psiholingvistică încă nu destul studiată ştiinţific şi ale cărei implicaţii lingvistice nu sînt încă suficient luate în considerare (este vorba despre problema influenţei receptorului — adică, în fond, şí a stării sale psihice — asupra emiţătorului şi în acelaşi timp despre influenţa perceperii propriului său limbaj asupra modului de exprimare al emiţătorului). ζ) În această ordine de idei trebuie adăugată o altă problemă psiholingvistică importantă şi foarte actuală : stabilirea *mesajelor optime*, a cuantumului de informaţie necesar pentru anumite situaţii (în industrie, în telecomunicaţii, în reclame etc.), pentru anumite persoane (problemă asupra căreia vom reveni mai tîrziu).

Legătura cu *gîndirea* constituie unul dintre aspectele cele mai importante ale acestei perspective, care ia în considerare limba în raporturile ei cu psihicul (vom reveni şí asupra acestui aspect). Legătura cu gîndirea nu înseamnă cu orice preţ o valorificare, o evaluare (nu este vorba despre „inteligenţă", ci despre punerea în legătură a limbii cu procesul de gîndire, cu categoriile şi cu operaţiile ei). Aceasta înseamnă, înainte de toate, să se situeze problema *semnificaţiei* pe primul plan — adică tocmai aspectul pe care unii lingvişti sau matematicieni ciberneticieni l-au neglijat ori l-au omis intenţionat [29].

[29] În urmă cu cîţiva ani, cînd se vorbea încă foarte puţin sau cu scepticism, în lingvistica structurală, despre sistemul semantic şi în general despre caracterul de sistem al lexicului, am încercat să analizăm şí prin metodo-

Dacă există unii lingviști care afirmă că în studiul semnificației nu trebuie să intre nimic „contingent", există și alții care, după cum am văzut, consideră conotațiile ca fiind foarte importante. În orice caz psiholingvistica nu poate face abstracție de rolul gîndirii în elaborarea semnificațiilor, atît din punctul de vedere al operațiilor intelectuale care contribuie la crearea sau la înțelegerea sistemului noțiunilor (care se găsește și la baza sistemului semnificațiilor), cît și din punctul de vedere al conținutului ca atare al cunoștințelor implicate în semnificații (iar din acest punct de vedere, se poate vorbi despre o legătură între limbă și concepția generală despre viață, pe plan social precum și pe plan individual) [30].

Deoarece studiului fenomenelor de comunicare în legătură cu gîndirea i-am dat deocamdată o mai mare extensiune în special în ceea ce-i privește pe copii, vom expune acest aspect mai pe larg în alt capitol. Înlocuind simplul inventar al formelor lexicale sau gramaticale printr-o permanentă referire la particularitățile gîndirii copilului, am stabilit, de pildă, modul de asimilare — într-o continuă dezvoltare — a semnificației cuvintelor. modul în care anumite forme gramaticale și structura gramaticală în general sînt asimilate în funcție de dezvoltarea gîndirii (de pildă, la început copilul utilizează „blocuri sintagmatice", care nu au valoarea gramaticală pe care o au în limbajului adultului) [31], în sfîrșit, modul în care se constituie și se transformă „stilul vorbirii copilului", etc.

5. Am discutat pînă acum mai ales despre principiile metodologice generale, ca necesitatea de a se *culege fapte* — menționînd anumite metode generale ale cunoașterii, care pot fi utilizate de către psiholingvistică (de exemplu, metoda inductivă).

logia psiholingvistică structurarea semnificațiilor dintr-un punct de vedere dinamic (T. Slama-Cazacu, *La structuration dynamique des significations*, în *Mélanges linguistiques*, București, Ed. Acad. R.P.R., 1957, pp. 113—127).

[30] De pildă, modul de înțelegere — de interpretare — și cunoștințele ca atare reprezintă (după cum am încercat să arătăm în articolele care expun unele cercetări ale noastre) una dintre cauzele fundamentale ale fenomenului etimologiei populare sau al contaminării lingvistice.

[31] Vezi *infra*, Partea a II-a B., Cap. I.

Scanned with CamScanner

am discutat, de asemenea, despre necesitatea de a se studia fenomenul *complex* al comunicării, al oralităţii, al dialogului, precum şi despre necesitatea studierii *dinamice* şi *totale* a limbajului, în activitate şi în ansamblurile lui (cu ajutorul metodei pe care am numit-o dinamic-contextuală), dînd cîteva exemple care arată ce date *poate* oferi această metodă, ce fenomene poate ea să reveleze.

Care sînt însă *procedeele metodice* propriu-zise, metodele în sensul de instrumente de lucru ? Psiholingvistica poate să utilizeze metode folosite şí de către alte ştiinţe — în special de către psihologie şi de către lingvistică (păstrîndu-se, pentru anumite aspecte, particularităţile pe care aceste metode le au în psihologie sau în lingvistică, dar pentru alte aspecte făcîndu-se modificări, în funcţie de obiectul propriu al psiholingvisticii).

Principalele *procedee metodice* (sau *metodele* în sensul restrîns) de care se poate servi psiholingvistica sînt *observaţia* şi *experimentul.*

5.1. *Observaţia* — ca şi alte metode, cum e chestionarul — este folosită de multă vreme în lingvistică, dar anumite corective se impun în conformitate cu principiile metodologice pe care le-am expus. Afară de înregistrarea *exactă* — care beneficiază astăzi de ajutorul magnetofonului —, psiholingvistica obligă la înregistrarea *completă* a unor contexte suficient de largi. La înregistrările magnetice se adaugă necesitatea protocoalelor scrise (notînd ansamblul situaţional, gesticulaţia, starea persoanei) şi eventual a folosirii (mai ales pentru studiul aspectelor afective ale limbii) a înregistrărilor pletismografice, pneumografice etc. Psiholingvistica ar trebui să utilizeze diverse mijloace prin care tehnica modernă adoptată astăzi în psihologie şi chiar în fiziologie permite înregistrarea obiectivă şi foarte precisă a diverselor aspecte studiate.

5.2. Metoda *experimentală,* despre care vom mai discuta, constituie unul dintre importantele aporturi ale psiholingvisticii la studiul faptelor de limbă. Ne referim aci la experimente care depăşesc aspectele fonetice (pentru studiul cărora s-a creat „fonetica experimentală") ; ne referim la aplicarea experimentului, *pe scară largă* şi în mod organizat, *la toate aspectele limbii.* Trebuie să spunem că la al IX-lea Congres internaţional de lingvistică, din 1962, s-a acordat o importanţă mai mare decît pînă

Scanned with CamScanner

atunci metodei experimentale, dar experimentele expuse — ilustrînd mai ales bibliografia de limbă engleză — au reflectat preocupări încă destul de specializate [32]. Metoda experimentală — provocarea intenţionată a anumitor fenomene şi înregistrarea lor în condiţii controlate — poate să dezvăluie aspecte noi nu numai ale limbajului, dar şi ale limbii. Utilizarea experimentului a permis să fie sezisate fenomene mai puţin cunoscute ori să se verifice ipoteze sau observaţii anterioare. De exemplu, folosirea „experimentului asociativ-verbal" s-a dovedit utilă pentru studierea relaţiilor dintre limbă şi gîndire sau pentru o nouă înţelegere a fenomenului contaminării ; experimente asupra „vorbirii inversate" au permis să se adauge un nou argument pentru susţinerea tezei independenţei şi unităţii diftongilor în limba română [33] ; diverse experimente au oferit rezultate care contribuie la cunoaşterea rolului contextului [34], aplicarea „experimentului de predicţie" pe baza principiilor psiholingvisticii a permis nu numai să se observe rolul experienţei personale a vorbitorului şi a receptorului uman în utilizarea limbii, dar acest experiment se dovedeşte foarte util şi pentru studiul selectării sinonimice sau, mai recent, ne-a ajutat să înţelegem rolul poziţiei contextuale pentru rezolvarea omonimiei [35]. Nenumărate alte aspecte pot fi studiate cu ajutorul metodei experimentale şi, fără a le putea expune aci integral, vom enumera cîteva : experimentul asociativ-verbal precum şi alte experimente pot fi utilizate pentru a se stabili vocabularul fundamental sau cîmpurile lexicale sau probabilitatea de apariţie a anumitor cuvinte în funcţie de particularităţile persoanei, ale situaţiei etc., în-

[32] Vezi L. Lisker, F. Cooper, A. Liberman, *The uses of experiment in language description*, „Word", *18*, nr. 1—2, pp. 82—107 *(Linguistic essays on the occasion of the 9-th International Congress of Linguists)*.

[33] Vezi T. Slama-Cazacu, *Consideraţii asupra diftongilor, pe baza inversării experimentale (de către vorbitori) a cuvintelor*, în „Fonetică şi dialectologie", vol. I, 1958, pp. 63—73.

[34] Vezi T. Slama-Cazacu, *Limbaj şi context*. Bucureşti, Ed. Ştiinţifică, 1959.

[35] T. Slama-Cazacu, *Un modèle expérimental pour la résolution des polysémies dans la chaîne discoursive*, în *Actes du I-er Coll. Internat. Ling. Appliquée*, cit., pp. 100—109, şi : *Despre studiul omonimiei în lanţul discursiv*, în *Omagiu lui A. Rosetti*, Bucureşti, Ed. Academiei R.S.R., 1966, pp. 843—847.

Scanned with CamScanner

tr-un anumit grup sau în funcţie de categoria gramaticală a cuvîntului stimul, etc. Se poate, de asemenea, măsura timpul de reacţie pentru a se stabili gradul de cunoaştere sau de stăpînire a anumitor cuvinte etc. ; sau se poate studia, pe cale experimentală, modul de transmitere a informaţiei în funcţie de diverse canale (zgomot, tipul „reţelei" etc.), fapt care contribuie, între altele, la stabilirea mesajelor optimale pentru situaţiile respective ; diverse experimente psiholingvistice pot fi utile şí pentru încercările de ameliorare a metodelor de predare a limbilor străine, pentru perfecţionarea traducerilor automate etc.

6. Metodologia psiholingvistică nu se limitează însă la culegerea faptelor, ci — am menţionat acest fapt — implică şí *interpretarea* lor ; ea este în primul rînd o metodologie explicativă. Psiholingvistica — aşa cum o preconizăm — încearcă să dea şí o *explicare* a fenomenelor lingvistice, iar nu numai o simplă descriere a acestora. În orice caz, ea încearcă să dea o interpretare a faptelor : ea încearcă, de exemplu, să interpreteze faptele de structură sau de sistem prin adevărata lor cauzalitate — dînd nu o falsă explicare, prin relaţiile intime, în interiorul unui sistem „autonom" (Nu este vorba aci de a se evita abstracţiunile, ci de a se considera cu luciditate dacă ele au sau nu o legătură cu realitatea, dacă ele constituie o chintesenţă a acesteia sau nu sînt decît creaţii pur mentale, fără legătură cu realitatea limbii). Psiholingvistica va putea de asemenea să ajute, între altele, şí la mai buna înţelegere şi explicare a „factorilor interni" ai limbii (care sînt în fond, probabil, reflexul unui determinism psihosocial) sau la aceea a regulilor generative etc.

Trebuie adăugat de asemenea că interpretarea materialelor culese nu exclude nicidecum utilizarea procedeelor noi — statistice sau ţinînd de teoria informaţiei — împrumutate atît din lingvistica actuală, cît şi din psihologia modernă : contactul cu psihologia nu mai înseamnă astăzi, ca în urmă cu mult timp (cînd lingvişţii aveau teamă — o teamă justificată de altfel — de „psihologism"), a renunţa la prelucrarea precisă, obiectivă, a rezultatelor.

Interpretarea nu este numai un suplement final, ci ea intervine în momentul însuşi cînd se semnalează un fapt, prin ra-

Scanned with CamScanner

portarea lui la condiţiile în care a fost observat [36]. În interpretare se poate aplica aceeaşi metodă dinamic-contextuală, al cărei prim aspect, de înregistrare a faptelor, este completat astfel prin înţelegerea acestora (Nu vom insista însă asupra aspectului de interpretare, deoarece el reiese din principiile expuse şi de altfel am mai discutat şi vom mai discuta despre aceasta în alte capitole). Înregistrarea şi interpretarea faptelor (iar aci considerăm că se poate realiza o fericită îmbinare a metodei inductive şi a celei deductive) formează deci un tot care nu trebuie să fie disociat. Cele două aspecte (intenţionat nu le numim „etape") există unul în funcţie de celălalt ; de aceea credem că este necesar (şi de altfel, este în conformitate cu principiile pe care le-am expus), ca aceeaşi persoană care culege faptele să facă şi interpretarea lor.

[36] G. Guillaume *(Langage et science du langage,* Paris-Québec, Nizet-Presses Univ. Laval, 1964, p. 25) a consemnat lapidar această legătură profundă dintre înregistrarea, sezisarea faptului, şi înţelegerea lui : „On explique selon qu'on a su comprendre. On comprend selon qu'on a su observer. Compréhension et explication sont en toute science où elles sont recherchées, tributaires d'une observation qui devra, pour susciter pleinement l'une et l'autre, être fine et complète".

Scanned with CamScanner

PARTEA A DOUA

APLICĂRI ALE PSIHOLINGVISTICII (ÎN CERCETARE ȘI ÎN PRACTICĂ)

Scanned with CamScanner

A
PSIHOLINGVISTICA ŞI CERCETAREA DIN DOMENII CONEXE

Capitolul I

CÎTEVA APLICĂRI ALE METODOLOGIEI PSIHOLINGVISTICE (CU SPECIALĂ REFERIRE LA METODA DINAMIC-CONTEXTUALĂ)

1. În capitolul de faţă vom discuta cîteva posibilităţi de aplicare generală, în unele ramuri ale lingvisticii, a metodei pe care o considerăm centrală în psiholingvistică (dar care are şi faţete adecvate investigaţiei lingvistice) şi anume metoda dinamic-contextuală. Pentru a discuta mai aprofundat aceste exemplificări, vom consacra patru capitole (secţiunea A) unor aplicări de detaliu: la stilistică, la cercetarea în domeniul dialectologiei şi la aceea privitoare la raportul dintre muncă şi comunicare.

În celelalte capitole (secţiunea B), pe de-o parte vom expune rezultatele cîtorva cercetări cu privire la dezvoltarea limbajului, în care s-a folosit metodologia de investigaţie şi interpretare psiholingvistică — şi anume pentru studiul limbajului copilului şi al dezvoltării lui, sau pentru cercetarea dinamicii relaţiilor dintre gîndire şi limbaj —, iar pe de altă parte vom discuta despre aspectele psiholingvistice ale învăţării limbilor străine.

1. 1. *Psiholingvistica aplicată* poate avea un cîmp întins de acţiune.

Ea cuprinde în primul rînd aspectele la care se referă (sau ar trebui să se refere) şi *lingvistica aplicată,* disciplină, la rîndul ei, insuficient definită şi avînd o sferă variabilă (mergînd chiar pînă la a fi confundată uneori, în mod exclusiv, cu formalizarea lingvisticii). De aceea, deşi obiectivul nostru nu-l constituie în mod direct acest domeniu — la care vom face totuşi aluzie adesea —, vom face cîteva precizări asupra lui.

Ramură vastă şi a cărei necesitate a fost impusă de dezvoltarea actuală a vieţii moderne, lingvistica aplicată presupune

Scanned with CamScanner

interrelații cu alte discipline, folosind pentru domeniul practic (deci utilitar, sau care implică o activitate) al lingvisticii diverse date, nu numai din lingvistică, dar și din pedagogie, medicină, psihologie (și cu atît mai mult vor fi oportune datele psiholingvisticii), cibernetică, etc. Sfera ei se referă la dezvoltarea limbajului, la probleme ale învățării și predării limbilor străine, la patologia limbajului și terapeutica diverselor tulburări, la traducerile de către om și de către „automat", la raporturile dintre limbaj și activitatea productivă — care ridică probleme de codificare specială, în cadrul limbii propriu-zise sau paralingvistice (de funcționare selectivă a unor coduri tehnice, etc.). Sînt tot atîtea cîmpuri de aplicare, a căror cercetare alcătuiește și sfera psiholingvisticii, ca orice privește manifestarea verbală a omului.

Pe de altă parte, noi înțelegem lingvistica aplicată și ca o aplicare a datelor lingvisticii teoretice și ale altor discipline — și în primul rînd a cercetărilor fundamentale — la însăși cercetarea lingvistică. Sînt ramuri ale lingvisticii care pot fi mai bine înțelese sau studiate, numai dacă se pun în legătură cu psihicul emițătorului (fie că e scriitor, fie simplu vorbitor) sau al receptorului, și dacă se folosesc metode adecvate de cercetare. De aceea psiholingvistica poate servi cercetării lingvistice sau din discipline conexe, atît pe plan teoretic — prin faptul că poate arunca o lumină asupra unor aspecte —, cît și pe planul propriu-zis metodologic. Ea poate, de asemenea, să ofere „modele" în cercetare — de pildă, pentru simularea proceselor psihice de învățare sau de traducere, etc. Aplicarea unor principii sau a unor procedee psiholingvistice poate servi cercetării în stilistică, poetică și critica literară, în lexicografie, în semantică sau în semiotica generală, în fonetică, în studiile privitoare la gramatică, în dialectologie (ca și în etnografie sau antropologie etc.).

S-ar putea spune că, într-o oarecare măsură, psiholingvistica este una dintre disciplinele care oferă datele a ceea ce se numește „cercetare fundamentală", pentru domeniul direct aplicativ care este lingvistica aplicată. Totuși, lingvistica aplicată nu trebuie înțeleasă ca o ramură de îngust tehnicism strict aplicativ, de rutină empirică ; în orice caz, ea implică o apropiere obiectivă și complexă de realitatea lingvisticii.

Scanned with CamScanner

1. 2. În general, sînt surprinzător de rare preocupările actuale de a se discuta teoretic, într-o perspectivă largă, aspectele metodologice ale cercetării în lingvistică, deşi pe de-o parte necesitatea este evidentă, iar pe de altă parte nu lipsesc expuneri parţiale, de procedură intimă, privitoare la o anumită teorie (vezi metodologia lingvisticii generative, de exemplu) sau la o investigaţie de detaliu (un chestionar de teren — în dialectologie —, modul de redactare a unei lucrări lexicografice, etc.).

De aceea ne vom mărgini să trecem direct la expunerea sintetică a posibilităţilor de aplicare a psiholingvisticii şi vom începe prin a reaminti baza principiului contextual, strîns legat de metodologia noastră psiholingvistică.

2. Perspectiva psiholingvistică permite aprofundarea noţiunii de context — după cum analiza faptelor de context duce la constatarea inevitabilelor aspecte care nu pot fi interpretate fără ajutorul psiholingvisticii. Contextul nu joacă însă un rol numai în *vorbire (parole)* sau la nivelul conotaţiilor, ci el este implicat şi în existenţa limbii. Determinarea prin context este un principiu general, care presupune sistematizări cu complexe legături ierarhice în limbă şi, totodată, impune înlocuirea unei contemplări statice cu o analiză a succesivităţii, a legării dintre diversele niveluri şi momente chiar pe planul limbii. De aceea, dacă vom face diversele aplicări îndeosebi de pe poziţiile psiholingvisticii, ele vor putea avea ecou şi în domeniul propriu-zis al *lingvisticii* (presupunînd, bineînţeles, în discuţie şi celelalte posibilităţi de coduri sau de sisteme semiotice).

Metodologia psiholingvistică pune în lumină bipolaritatea limbajului, existenţa comunicării — de care nu se poate face abstracţie în nici un caz în psiholingvistică —, dinamica alternanţei dintre exprimare şi înţelegere — deci a replicilor, deci a dialogului —, particularităţile pe care le are mesajul în cursul comunicării din cauza transmiterii lui către un anumit interlocutor, aflat într-o anumită situaţie, şi totodată importanţa fenomenelor de semnificaţie, de gîndire etc. Această perspectivă face necesară crearea unei metode adecvate de studiu — pe care deocamdată am propus-o sub numele de „metodă dinamic-contextuală" (folosind ca metode generale — dar secundare, pe alt plan — experimentul, observaţia, convorbirea etc.). Metoda di-

Scanned with CamScanner

namic-contextuală permite tocmai studiul aspectelor de bipolaritate ale limbajului, ale realizărilor funcţiei lui de comunicare, în încercările de organizare a expresiei şi de interpretare a acesteia, de către receptor.

3. Am subliniat în alt loc că operaţia de culegere de fapte este în general necesară în lingvistică (în lexicografie sau în fonetică, în dialectologie sau pentru studiile de gramatică, etc.), iar teoria şi metoda psiholingvistică, propuse, pot fi utile tuturor acestor domenii. Ne vom ocupa mai îndeaproape, în alte capitole, de aplicările la stilistică, sau la dialectologie, iar discuţia în legătură cu predarea limbilor va atinge şi probleme legate de posibilitatea acestei perspective speciale în gramatică sau în fonetică ori în analiza lexicală-semantică, precum şi probleme ale dezvoltării limbajului etc. Menţionez însă că şi în ramuri care discută fenomene în aparenţă depărtate de influenţele psihice — şi mă voi referi de pildă la istoria limbii — există situaţii în care apelul la psiholingvistică poate aduce rezolvări inedite: de exemplu, compararea între fapte de limbă în funcţie de niveluri diferite de mentalitate, sau interpretarea unor fapte de limbă din texte vechi, prin particularităţile psihice ale diverşilor copişti, etc.

3. 1. Deoarece învăţării limbilor străine îi vom consacra un capitol special, nu vom insista aci asupra acestei probleme. Putem anticipa însă această discuţie, afirmînd că analiza din perspectivă psiholingvistică a metodelor de învăţare şi de predare a limbilor poate contribui atît la fundamentarea uneia sau alteia dintre metode, cît şi la revizuirea critică a anumitor metode.

Devine din ce în ce mai evidentă necesitatea modificării radicale a perspectivei în *predarea limbilor* (atît a celei materne, cît şi a celor străine) [1], astfel încît să se pună accentul — în mod mai fundamentat teoretic şi mai organizat în concretizarea aplicativă a unor principii — pe dezvoltarea limbajului ca instru-

[1]Despre detaliile acestei probleme vom discuta mai departe; vezi Partea a II-a B, Cap. V. Necesitatea apelării la contextul situaţional este amintită, ca o poziţie „deosebit de fecundă" („particolarmente feconda"), şi de E. Arcaini *(Alcuni fondamenti linguistici nell'insegnamento delle lingue*, „Lingua e stile", 1966, nr. 1, pp. 93, 98), însă în trecere şi fără a o susţine printr-o fundamentare personală.

Scanned with CamScanner

ment de comunicare, în aspectul lui complex, bipolar, dinamic, ca fapt real, legat de motivaţiile profunde ale nevoii de comunicare. De aci necesitatea tratării lui nu numai ca formă monologată (care implică punerea accentului pe latura expresivităţii, iar nu atît pe aceea a comunicativităţii), ci drept un proces care are loc într-o situaţie reală, şi în care sînt implicaţi oameni, cu contextura lor de interese, de cunoştinţe, de obiceiuri lingvistice, cu tot ceea ce face particularitatea fiecăruia şi care totodată îl leagă de general, de tipic. Dezvoltarea funcţiei de comunicare a limbajului şi a limbajului-dialog, perspectiva contextuală[2], modificarea metodelor de predare a limbilor merg mînă în mînă, sînt probleme cu implicaţii reciproce. Ele duc, în esenţă, la necesitatea introducerii încă mai intense şi în special mai organizate a analizei contextuale în studiul organizării expresiei — în primul rînd în limba maternă —, pentru a fi mai concret înţeleasă de interlocutori, precum şi al modului în care se poate recepta cît mai adecvat un mesaj.

Trebuie să subliniem că în general în lingvistică, dar mai ales în pedagogie (unde există îndeosebi preocuparea pentru lecţiile de gramatică), se neglijează aspectul important al dezvoltării limbii materne. În primul rînd, mulţi lingvişti cunosc încă insuficient modul de învăţare a limbii de către copilul mic. De aci, probabil, şi unele exagerări şi concluzii greşite în discuţia dacă predarea celei de-a doua limbi trebuie sau nu să fie asemănătoare modului de învăţare a primei limbi de către copilul mic. În orice caz, o idee preconcepută, cum este aceea că procesul învăţării primei limbi de către copil se realizează la un nivel inconştient, şi care încurcă discuţia privitoare la metodele de predare în general, este dezisă de diverse fenomene care se observă în limbajul copilului şi în general în comportamentul său ; cercetări speciale despre aspectele care reflectă o „conştiinţă a limbii“ la copiii mici ar trebui să înlocuiască vechile expresii — legate de teorii eronate —, ca aceea a „simţului limbii“.

Dacă aplicăm metoda dinamic-contextuală pînă în consecinţele ei mai îndepărtate psiholingvistice, trebuie să pornim de la

[2] Cf. şi *Limbaj şi context*, Bucureşti, Edit. Ştiinţifică, 1959, p. 316.

Scanned with CamScanner

necesitatea dezvoltării în limbajul copiilor foarte mici, antepreşcolari, a funcţiei de comunicare [3]. Accentul pus pe dezvoltarea dialogului la copii înseamnă nu numai efortul de a contribui la stabilirea relaţiilor sociale normale de cooperare între aceştia, nici adăugarea numai a condiţiilor pentru favorizarea apariţiei convorbirilor sau a educării atitudinii alternate de emiţător şi receptor (dificil de creat, prin necesitatea realizării unui just raport între inhibiţia voluntară şi tendinţa către exprimare); un aspect important este şi formarea deprinderilor lingvistice caracteristice dialogului (şi tocmai analiza acestora nu este foarte dezvoltată în lingvistică!) [4], atît la copiii mai mici cît şi mai tîrziu, în şcoli. Pe lîngă aspectele asupra cărora s-a insistat mai mult pînă azi — ca pronunţare corectă, învăţarea unor cuvinte şi însuşirea unor reguli gramaticale sau, înainte de şcoală, simpla sancţionare a exprimărilor greşite —, este important, în cursul procesului de educare a vorbirii, să se predea organizat formele lexicale necesare dialogului precum şi cele morfologice — vocativele de pildă —, sintactice — de înlănţuire contextuală economică etc. —, este necesar să se pună accent pe educarea posibilităţii de receptare corectă (cît de mult se urmăreşte, în instituţiile preşcolare sau în şcoli, acest aspect al comunicării, cît de mult „se învaţă" — altfel decît empiric — cum să asculţi pe un partener, cum să faci apel voluntar la mijloacele contextuale, cum să interpretezi un cuvînt pe care l-ai „auzit prost" ?).

3. 2. De altfel, dezvoltarea vorbirii în procesul comunicării este un aspect care trebuie să preocupe nu numai pedagogia, pentru predarea limbii materne copiilor, ci şi disciplinele implicate în problema *ameliorării vorbirii adulţilor*, în diverse domenii de activitate (la care se adaugă necesitatea generală, pentru viaţa socială, a desfăşurării comunicării în condiţii bune). Destul de puţine lucrări — în afara manualelor de „reţete" pentru „reuşita socială" — tratează din punct de vedere ştiinţific acest as-

[3] Aspect despre care vom discuta mai departe şi căruia i-am consacrat şi studiul *Dialogul la copii* (Bucureşti, Edit. Academiei, R.P.R., 1961); de aceea, nu insistăm aci.

[4] Vezi şi *Dialogul la copii*, ed. cit., pp. 6—7, 36 urm.

Scanned with CamScanner

pect, al îmbunătăţirii comunicării ca atare, în limba maternă, la adulţi [5].

3.3. Pe de altă parte, în *terapeutica* propriu-zisă a *vorbirii* (mijloacele pentru vindecarea defectelor sau a tulburărilor de limbaj) [6] s-ar putea de asemenea încerca o modificare a metodelor, în sensul insistării asupra raportului emitere-receptare în construirea (şi înţelegerea) mesajului [7].

O direcţie nouă şi eficientă ar putea să se constituie: neuropsiholingvistica (al cărei specific ar consta în faptul că neurologul nu ar lucra separat cu psihologi sau cu lingvişti, ci cu psiholingvişti — sau ar adopta el însuşi o perspectivă psiholingvistică).

[5] Afară de cărţile-panaceu pe care le aminteam, există în acest sens fie lucrări de sociologie sau psihologie socială asupra „conversaţiei" — care dau şi unele indicaţii asupra educaţiei comunicării, ca: R. Bach (red.), *Communication. The art of understanding and being understood*, New York, Hastings House, [1963], J. H. Janis, *Writing and communicating in business. A comprehensive guide to effective communication at all levels of industrial activity*, New York—London, MacMillan-Collier, [1964], L. Dexter, D. White (red.), *People, society and mass communications*, London — [New York], Collier-MacMillan, [1964], etc. —; fie lucrări de lingvistică aplicată, destul de utile dar care se adresează unui public mai larg şi nu au o fundamentare teoretică originală, sau aprofundată (de ex. E. Abernathy, *Fundamentals of speech*, Dubuque (Iowa), W. Brown, [1959, 1961, 1964]. Sînt însă puţine lucrări în care problema comunicării să fie tratată pe planul teoretic al psiholingvisticii, iar aspectele practice să fie rezolvate cu mijloacele unei lingvistici aplicate ştiinţifice.

[6] Fie că este vorba despre afazie, fie că e vorba despre tulburări în dezvoltarea limbajului clasate de H. Hécaen, R. Angelergues (*Pathologie du langage*, Paris, Larousse, [1965], p. 17) ca: deficite de integrare a limbajului (surdomutitate etc.), întîrzieri ale dezvoltării lui, sau tulburări în realizarea limbajului, ca bîlbîiala. În general, psiholingvistica este încă deficitară din acest punct de vedere, existînd deocamdată prea puţine aplicări de detaliu la domeniul patologic (vezi şi H. Rubenstein, M. Aborn, *Psycholinguistics*, „Annual rev. psychol.", 1960, p. 308: „cercetările în domeniul tulburărilor de limbaj au fost cu totul nesatisfăcătoare, din punct de vedere psiholingvistic".

[7] O schemă utilă de examen, bazat pe asemenea considerare a ansamblului actului comunicării — însă discutat ca un „examen lingvistic", deci care ar trebui completat şi prin perspectiva psiholingvistică — propune mai recent J. Dubois (*Approche d'une neurolinguistique*, „*Études de linguistique appliquée*", 3, Paris, Didier, 1964, pp. 6 urm.); în schemă nu sînt prevăzute aspectele propriu-zis psiholingvistice (ca dependenţa mesajului de situaţie etc.).

Scanned with CamScanner

Afazia însăşi — dar şi alte tulburări ale limbajului în diferite stări patologice, ca schizofrenia etc. — ar putea fi studiate în mod mai adecvat prin luarea în considerare a modificărilor în raport cu sistemul lingvistic pe care pacientul l-a posedat realmente înainte de apariţia tulburărilor (iar nu în raport cu „limba" în abstract), şi în funcţie de situaţia în care se află pacientul (ambianţă, dispoziţie, relaţie de dialog spontan cu partenerul etc.). În acest mod s-ar putea stabili şi raportul real dintre „competenţă" şi „performanţă", în funcţie de diversele situaţii.

Limbajul afaziculuí — exprimarea şi capacitatea lui de receptare — ar putea să fie studiat mai eficient (iar ulterior, aceasta să constituie o bază şi pentru terapeutică) dacă ar fi urmărită comunicarea propriu-zisă, în condiţii naturale (în diferite contexte, în activitatea obişnuită a bolnavului, în *dialogul* — neartificializat de chestionare-tip etc. — cu diverşi parteneri, etc.), protocolîndu-se în fiecare caz absolut tot ceea ce constituie „contextul" comunicării.

3. 4. Deocamdată, unele încercări de a stabili legătura între terapeutica limbajului sau psihoterapia în general şi psiholingvistică provin în mare măsură din domeniul *psihanalizei*; ca atare, se stabileşte o unilaterală — şi periculoasă, atîta vreme cît este unilaterală şi incorect înţeleasă — asociere între psiholingvistică şi psihanaliză [8].

4. Pe lîngă aspectele menţionate mai înainte există şi alte domenii ale lingvisticii teoretice ori aplicate sau discipline conexe cu lingvistica, în care utilizarea metodologică amintită poate da rezultate utile.

4. 1. În primul rînd, nu se poate face abstracţie, nu numai în *sociologia lingvistică* (domeniu care astăzi se dezvoltă din ce în ce mai mult), dar şi în *sociologia* ca disciplină specială, de datele şi de metodologia psiholingvisticii. Dacă determinarea socială a comunicării este un fapt fundamental, de care psiholingvistica

[8] De pildă Th. Thass-Thienemann, *Psychoterapy and psycholinguistics*, *Proc. 5th Int. Congr. Psychotherapy* (Wien, 1961), Partea a II-a, New York-Basel, Karger, 1963, pp. 37—45, sau J. Meerloo, *Unobtrusive communication, Essays in psycholinguistics*, Assen, Van Gorcum, 1964. Vezi şi discuţia *infra*, Cap. II.

Scanned with CamScanner

trebuie neapărat să țină seama, pe de altă parte studiul grupurilor umane, al interrelațiilor în grup și între grupuri, al rolului comunicării în colectivitate, etc. nu poate fi complet fără apelarea la rezultatele, la metodele de cercetare și la interpretările pe care le poate oferi psiholingvistica. În special în anchetele sociologice „pe teren" există nenumărate aspecte care pot fi luminate mai bine prin apelarea la perspectiva psiholingvistică. Este un cîmp de cercetare nou, care e necesar să fie dezvoltat în viitor.

4.2. Mai puțin semnalată de obicei, legătura dintre *etnografie* sau *etnologie* ori *antropologie* pe de-o parte, și *lingvistică* pe de altă parte [9], are și ea implicații psiholingvistice (pe lîngă acelea, desigur mai pronunțate, sociolingvistice). Într-o lucrare recentă, G. Calame-Griaule expune practicile precum și „teoria" înregistrate la populația africană Dogon, în legătură cu vorbirea, menționînd și necesitatea unei analize psihologice a gîndirii tribului respectiv [10]. Raporturile interdisciplinare cu psiholingvistica pot fi aprofundate și generalizate pe un plan teoretic, care să dea sugestii în metodologia generală a etnografiei : este important, de pildă, de analizat din punct de vedere psiholingvistic, care este — la o anumită colectivitate studiată etnografic — imixtiunea dintre conduită și limbaj, relația dintre obiceiuri și sistemul lingvistic în funcție de determinante ca motivația sau mentalitatea, capacitatea de justificare conștientă a acestei relații (care în cele din urmă se menține la un grad foarte slab de conștientizare), oglindirea în sistemul lingvistic a unor procedee specifice de gîndire, a mentalității în general, sau reflectarea concepției despre vorbire în modul de alcătuire a mesajelor, etc.

Trebuie, de asemenea, stabilită și legătura între psiholingvistică și *„antropologia lingvistică"* [11] sau în general diversele

[9] Vezi, mai recent, documentata lucrare : G. Calame-Griaule, *Ethnologie et langage. La parole chez les Dogon*, Paris, Gallimard, 1965.

[10] *Ibid.*, pp. 11 urm.

[11] H. Hoijer, *Anthropological linguistics*, în *Trends in European and American linguistics 1930—1960*, Utrecht, Antwerp, 1961. Vezi și lucrări ale lui Cl. Lévi-Strauss (de exemplu, în *La vie familiale et sociale des Indiens Nambikwara*, Paris, Soc. des Américanistes, 1948, pp. 113 urm., discută despre „trăsăturile limbajului" în legătură cu viața socială, precum

Scanned with CamScanner

domenii care se ocupă de raporturi dintre cultură şi limbaj. În sens foarte larg, acest raport poate fi considerat, după cum menţiona R. Jakobson [12], şi prin prisma influenţelor reciproce dintre interlocutori, deoarece limbajul este parte integrantă a vieţii sociale, iar prin aceasta limbajul şi cultura se implică mutual.

Aria acestor cercetări interdisciplinare este foarte largă. Într-o cercetare recentă, L. Jakobovits [13] propune, de pildă, elaborarea unui „Atlas mondial al semnificaţiilor afective" [14]. Aspectul de la care porneşte este însă cu totul special şi relativ unilateral — el preconizînd cercetări interculturale pentru găsirea „unei forme policulturale" a „diferenţialului semantic" al lui Ch. Osgood, în comunităţi diferite după limbă şi cultură.

Stabilirea unei relaţii de context general între fiecare partener al comunicării şi ansamblul cultural din care provine, în care trăieşte sau în care se află în momentul comunicării, adică aplicarea metodologiei psiholingvistice şi în aspectul ei dinamic-contextual, ar putea fi utilă şi în acest domeniu. În orice caz, psiholingvistica comparativă, dezvoltată mai ales în Statele Unite şi mai curînd de către antropologi, este un domeniu a cărui aprofundare poate interesa atît lingvistica şi antropologia, cît şi psiholingvistica însăşi.

4.3. Alte aplicări ale concepţiei şi metodologiei discutate ţin de domeniul activităţii *corectorilor* şi a traducătorilor.

Nu vom insista aci asupra primului aspect. Menţionăm numai importanţa pe care o are faptul că, urmărind un context din care se desprinde în cele din urmă un sens destul de pregnant, corectorul riscă adesea să nu mai seziseze greşelile, deoarece diversele elemente ale textului sînt complinite prin sensul de ansamblu. Experimente ca acela care va fi menţionat mai de-

şi cu psihologia, logica etc.; vezi şi *La pensée sauvage*, Paris, Plon, [1962]); sau studiile mai vechi ale lui F. Boas (ca *Language*, în *Race, language and culture*, New York—London, Collier—MacMillan, [1940, ed. 1966], pp. 199—242.

[12] R. Jakobson, *Essais de linguistique générale*, Paris, Ed. de Minuit, [1963], pp. 27—29.

[13] L. Jakobovits, *Comparative psycholinguistics in the study of cultures*, „Internat. j. psychol.", 1966, *1*, nr. 1, p. 26.

[14] *Ibid.*, pp. 15—19.

Scanned with CamScanner

parte (*infra*, Partea a III-a, Cap. IV) — în care de pildă *bine* este citit *bien* —, ca şi altele [15], demonstrează acest fapt, precum şi rolul jucat de gradul de organizare a contextului : în modelul nostru experimental, atunci cînd sensul se degajează mai greu — fiind vorba despre un text cu multe greşeli —, „corectorul" citeşte mai atent şi seziseză un număr mai mare de greşeli decît dacă sensul se desprinde mai uşor deoarece textul cuprinde puţine greşeli.

4.4. Problema *traducerilor* a devenit de mare actualitate, pe de-o parte datorită dezvoltării teoriei informaţiei, a ciberneticii şi a apariţiei posibilităţilor de construire şi de ameliorare a maşinilor electronice de tradus ; pe de altă parte, datorită frecventelor ocazii de mari reuniuni internaţionale, în care sînt necesare „traduceri simultane" (adică în acelaşi timp cu expunerea făcută de un vorbitor, diverşi traducători transmit textul în diverse limbi).

Traducerea orală făcîndu-se, în acest din urmă caz, aproape simultan cu ascultarea textului de către traducător, apar situaţii foarte dificile, pe de-o parte legate de particularităţile procesului însuşi de traducere, complicat prin necesitatea ca aceasta să fie efectuată foarte rapid ; iar pe de altă parte, în legătură cu greutatea de a se realiza concomitent activitatea de ascultare, de receptare auditivă, a altui vorbitor, şi de emitere (care presupune însă şí ea o auzire — de control — a propriei emiteri). Experimente foarte interesante în legătură cu „vorbirea întîrziată" („delayed speech feed-back", B. Lee, 1950) [16] arată apariţia unui efect de tulburare a emiterii : receptorul nu poate lucra decît cu o cantitate limitată de informaţie într-un anumit interval de timp, iar dacă una dintre sarcini cere să se recepteze mai multă informaţie, cealaltă sarcină simultană are de suferit [17] ; mesajul poate fi deci profund tulburat din cauza situaţiei speciale în care se află emiţătorul-traducător.

[15] Vezi şi *Limbaj şi context*, ed. cit., pp. 328—329.

[16] Cf. D. Broadbent, *Perception and communication*, Oxford—London—New York—Paris, Pergamon, [1964], p. 327.

[17] *Ibid.*, p. 31.

Scanned with CamScanner

Dar traducerea însăşi, ca veche problemă a transpunerii unui mesaj dintr-un sistem lingvistic în altul [18], are aspecte care interesează direct psiholingvistica, în legătură cu existenţa celor două sisteme în conştiinţa persoanei şi cu necesitatea de a le găsi corespondenţele [19], precum şi cu posibilităţile personale (dar şi generale, ca „tehnică" a receptării) de înţelegere sau de interpretare a mesajului. Un fapt care se uită de obicei, este că şi în cazul traducerii intervin problemele generale ale receptării şi emiterii, iar traducătorul, ca orice receptor, are de „interpretat" mesajele [20].

Experimente vechi — în care modelul experimental se baza pe un principiu greşit, deoarece includea cuvinte sau fraze izolate [21] — nu au putut releva rolul jucat de context în interpretarea necesară traducerii. Diverse experimente făcute de noi mai de mult [22] (şi pe care le vom expune, în parte, *infra*, Partea a III-a, Cap. IV) ilustrează şi unele aspecte legate de traducere. Cercetări psiholingvistice mai sînt încă necesare însă, pentru a se preciza detalii diferenţiale ale modului în care se desfăşoară traducerea unui cuvînt absolut izolat sau a unei fraze fără context şi traducerea în condiţiile cunoaşterii contextelor şi a existenţei unui context bine organizat, ca şi detalii asupra

[18] Una dintre întrebările fundamentale fiind dacă se pot găsi corespondente absolute ori echivalenţe depline, sau dacă nu se poate ajunge decît la echivalenţe cît mai apropiate (către această din urmă ipoteză înclină de pildă E. Nida, *Principles of translation as exemplified by Bible translating*, în R. Browner (red.), *On translation*, Cambridge Mass., Harvard Univ. Press, 1959, p. 19; despre această lipsă de echivalenţă deplină vezi şi R. Jakobson, *On linguistic aspects of translation*, ibid., p. 233).

[19] Experimente recente, făcute de P. Fraisse (*La durée de la traduction — thème et version — de mots isolés*, „Bull, de psychol.", 1966, 247, XIX, 8—12, pp. 592—602), cu cuvinte izolate, arată de pildă că dacă e vorba despre un cuvînt scris, traducerea se lungeşte cînd se traduce din limba maternă în cea străină, dar cînd se dă cuvîntul *oral*, se lungeşte timpul de traducere din limba străină în cea maternă; din păcate însă, lipseşte o verificare a acestor date interesante, pentru cuvintele integrate în ansambluri contextuale, adică în situaţia reală a traducerilor.

[20] „Like any receiver of verbal messages, the linguist acts as their interpreter" („Ca orice receptor de mesage verbale, lingvistul acţionează ca interpret al lor"), R. Jakobson, *op. cit.*, pp. 233—234.

[21] De pildă, G. v. Wartensleben, *Beiträge zur Psychologie des Übersetzens*, „Ztschr. f. Psychol.", 1910, 57, pp. 89 urm.

[22] Vezi şi *Limbaj şi context*, ed. cit., pp. 343 urm., 350 urm., ş. a.

Scanned with CamScanner

imixtiunii propriului sistem de coordonate al traducătorului, ori asupra deprinderilor cîştigate de un traducător în cazul înlocuirii învăţării mecanice a „tuturor cuvintelor" dicţionarului cu procedeul introducerii lor în contexte etc. În orice caz, un fapt este cert — deşi practica traducerilor, efectuate în grabă, nu permite să fie întotdeauna sezisat : pentru a se efectua o bună traducere este necesar să se cunoască şi să se ţină seama de ansamblul coordonatelor expresiei. Numai astfel activitatea de traducere poate evita să devină mecanică sau să însemne o „trădare" a intenţiilor autorului, fixîndu-se precis diversele nuanţe cu adevărat intenţionate de acesta (tot aşa cum un bun actor sau regizor nu vor putea sezisa sensul real al expresiei dramaturgului — „subtextul" piesei —, fără a ţine seama de contextul total al fiecărui cuvînt).

4. 5. *Traducerile* cu ajutorul *maşinilor electronice* au creat însă probleme noi în legătură cu codul optim necesar programării, cu găsirea structurilor fundamentale, care să permită recunoaşterea de către maşină a diverselor variante de expresie, cu găsirea mijloacelor de comparare a traducerilor umane şi a celor mecanice etc. [23].

Atîta vreme cît în teoria informaţiei în general şi în lingvistică s-a desconsiderat importanţa semnificaţiei — afirmîndu-se că se poate lucra cu „modele" care să facă abstracţie de sens [24] —, s-a remarcat o stagnare în realizarea traducerilor automate sau un eşec în încercarea de a le ameliora. Dacă astăzi practica a demonstrat că această poziţie a fost dăunătoare, iar semnificaţia a recăpătat un loc în preocupările specialiştilor din acest domeniu, există totuşi unele atitudini care arată că nu se trag toate consecinţele logice, absolut necesare pentru realizarea unui progres real. Printre acestea sînt unele tendinţe de formalizare extremă — dincolo de limitele unde modelul mai are analogii cu realitatea — în lingvistica matematică, sau experimentarea cu „limbi reduse", artificiale, lipsite de nuanţele complexe ale limbilor naturale.

[23] În această ultimă direcţie, vezi : J.-B. Carroll, *Quelques mesures subjectives en psycho-linguistique : fréquence de mots, significativité et qualité de traduction*, „Bull. de psychol.", 1966, 247, XIX, 8—12, pp. 585 urm.

[24] Vezi, de pildă, B. Mandelbrot, *Structure formelle des textes et communication : deux études*. „Word", 1954, *10*, nr. 1, p. 2.

Scanned with CamScanner

Una dintre problemele cele mai dificile — care a apărut de altfel după o perioadă în care în acest domeniu se acorda o importanţă minoră semnificaţiei — este aceea a rezolvării polisemiei cuvintelor [25]. Cum să se poată crea un atare program, încît maşina să poată interpreta exact semnificaţia adecvată, nu numai a omonimelor, dar şi în general a cuvintelor polisemice? Evident că aci apare implicit problema contextului: maşina trebuie să devină capabilă de a face interpretarea prin adaptarea la context. Cît de lungi trebuie să fie contextele alese pentru programare (de aci preocuparea pentru stabilirea „microcontextelor") ? Ce determinante sînt absolut necesare pentru descifrarea semnificaţiei sau constituie o redondanţă necesară şi care sînt cele complet superflue? De cîtă plasticitate este nevoie şi cît dinamism caracterizează procesul adaptării la context (aspect care trebuie să fie precizat mai întîi pe planul uman, pentru a oferi un obiectiv precis şi matematicienilor înşişi, care ar urma să găsească procedee adecvate — plastice ele însele — de prelucrare matematică, sau să arate toate posibilităţile unor procedee existente) [26] ?

Diversele întrebări pe care le-a pus deodată necesitatea obţinerii unor traduceri automate corecte şi deci a creării unor programări adecvate au făcut să se observe şi noi aspecte pe care lingvistica sau psihologia nu le remarcaseră încă. Se constată, astfel, că în definitiv nu se cunoaşte încă bine nici modul în care receptorul uman însuşi procedează în traducere [27] sau care sînt particularităţile de construcţie a unui mesaj, care-l fac mai uşor de tradus decît pe altul. Pentru a se ameliora tradu-

[25] Considerată, totodată, „problemă primordială" („question primordiale"): A. Janiotis şi H. Josselson, *La polysémie dans la traduction automatique*, în „Traduction automatique et linguistique appliquée" („Comunicări la Confer. internaţ. trad. mec. şi analiză lingv. aplicată", Teddington, 1961), Paris, P.U.F., 1964, p. 168.

[26] De pildă, N. Weaver (*Recent contributions to the mathematical theory of communication*, în C. Shannon şi W. Weaver, *The mathematical theory of communication*, Urbana, Univ. of Illinois Press, 1949, p. 117) sublinia că teoria privitoare la procesele Markoff este potrivită pentru „unul dintre cele mai importante dar şi mai dificile aspecte ale semnificaţiei şi anume influenţa contextului".

[27] Vezi şi A. Janiotis şi H. Josselson (*op. cit.*, p. 158): „nu se ştie exact cum este «programat» omul pentru a identifica o semnificaţie").

Scanned with CamScanner

cerile automate trebuie construită o bună modelare a activității umane de traducere ; dar această activitate însăși, la rîndul ei, urmează abia de aci încolo să fie mai bine cunoscută. De aceea sînt extrem de necesare diverse experimente psiholingvistice, în care să se pună în raport mesajul și receptorul, analizîndu-se tocmai acest aspect al limbajului mai puțin studiat, care este receptarea (Vom prezenta mai tîrziu — *infra,* Partea a III-a, Cap. V — unul dintre aceste experimente cu un model uman al rezolvării omonimiei, care arată că în interpretare joacă rol nu atît „lungimea" absolută a contextului, cît gradul lui de organizare și locul unde se află situată o anumită componentă, adică *poziția ei contextuală).*

5. Tocmai prin caracterul ei interdisciplinar, psiholingvistica are, deci, multe corelații cu alte domenii și un larg cîmp de aplicare. Pe de altă parte, faza de început în care se află face ca majoritatea drumurilor pe care le-am schițat să fie încă nebătătorite, iar unele să fie chiar neumblate.

Vom încerca să facem cîțiva pași pe unele dintre ele.

Scanned with CamScanner

Capitolul II

STILISTICA ŞI PSIHOLINGVISTICA

1. Despre raportul dintre stilistică şi psiholingvistică s-a vorbit foarte puţin în psiholingvistica actuală — ori poate chiar de loc — [1], deşi acest domeniu interdisciplinar are profunde implicaţii în stilistică, poetică, critica literară în general.

1. 1. Metoda dinamic-contextuală implică şi raportarea faptelor de limbă — sub aspectul lor de concretizare în mesaje — la starea psihică a persoanei care le emite sau le receptează.

Este un nonsens, credem, să se încerce izolarea artificială a mesajului de cel care l-a produs : iar acesta din urmă este, în comunicarea umană, un emiţător cu o anumită stare psihică, care constituie tocmai *sursa* mesajului (acelaşi raţionament se

[1] Aspect nepus în valoare nici chiar în cuprinzătoarea antologie publicată de S. Saporta *(Psycholinguistics. A book of readings,* New York, Holt, Rinehart and Winston, [1961]), în care au fost incluse şi studii care sînt departe de a aparţine unor psiholingvişti sau de a fi fost scrise în spirit psiholingvistic. Cele cîteva studii publicate de psihologii J.-B. Carroll, Ch. Osgood, J. Jenkins, în volumul Th. Sebeok (red.), *Style in language* (Cambridge, Mass., M.I.T. Press, [1960], pp. 281—292, 293—306, 307—329) fie nu arată propriu-zis în ce constau relaţiile dintre psihologie şi stilistică, fie expun aspecte foarte speciale ori iau stilul într-un sens prea larg psihologic, pentru a servi direct lingvisticii ; comunicarea lui Th. Sebeok şi V. Zeps, din acelaşi volum (p. 236), se referă la utilizarea maşinilor electronice de calculat în cercetarea psiholingvistică. R. Titone (*La psicolinguistica oggi.* Zürich, PAS-Verlag. 1964, pp. 244—245) expune de fapt psihologia analitică a stilului a lui A. Zancanella. Alte lucrări sînt în afara psiholingvisticii (ca de pildă articolul mai vechi al lui S. Ullmann, *Psychologie et stylistique,* „J. de psychol.", 1953, nr. 2, pp. 133—156, sau studiile menţionate mai departe — în special *infra,* nota 35). Vezi şi articolul nostru, *Despre relaţiile dintre stilistică şi psiholingvistică,* „St. şi cercet. lingv.", 1967, nr. 3, pp. 263—280.

Scanned with CamScanner

poate face şi pentru receptor). Ansamblul afectiv (momentan sau caracteristic unei persoane), motivaţia care determină o conduită sau alta, tipul temperamental, gîndirea, dispoziţii momentane (oboseală, suferinţă, veselie), etc. constituie contextul intern care joacă rol în selectarea mijloacelor de expresie şi prin care, în orice caz, sînt filtrate toate influenţele externe (începînd cu aceea a codului preluat — limba ca fenomen obiectiv şi aşa-zis „supraindividual"). De asemenea, este o problemă psiholingvistică (cu implicaţii contextuale) fenomenul cunoscut, se zice — dar adesea trecut sub tăcere şi insuficient studiat în profunzime şi în consecinţele sale —, al variaţiei perceperii unui mesaj, în condiţii fizice egale, datorită stării receptorului uman (care poate fi interlocutorul dintr-o comunicare banală sau lingvistul — care înregistrează un fapt de limbă, *izolîndu-l* de mediu, delimitîndu-l după mijloacele pe care le posedă ori după concepţia sa etc. —, sau cititorul ori criticul literar) [2].

1.2. După cum am văzut, perspectiva *psiholingvistică* permite aprofundarea noţiunii de context — după cum analiza faptelor de context duce la constatarea inevitabilelor aspecte care nu pot fi interpretate fără ajutorul psiholingvisticii. Determinarea prin context presupune sistematizări cu complexe legături ierarhice în exprimare şi descifrarea acestora în actul interpretativ al receptării ; totodată, se impune observatorului extern — în cazul de faţă, criticului literar de pildă — să înlocuiască o contemplare statică printr-o analiză a succesivităţii, a legăturii dintre diversele niveluri şi momente.

Perspectiva psiholingvistică şi metoda pe care am preconizat-o ca mijloc de bază — metoda dinamic-contextuală — permite tocmai studiul aspectelor de bipolaritate a limbajului, al

[2] Lingvistul sau criticul literar pot fi consideraţi şi „observatori externi" ai actului de comunicare. Dar în foarte multe cazuri pentru lingvist şi în majoritatea pentru criticul literar, ei sînt de fapt „receptori".

Scanned with CamScanner

realizărilor funcţiei lui de comunicare [3], în încercările de organizare a expresiei şi de interpretare a acesteia, de către receptor.

2. Situaţia celui de-al doilea termen al relaţiei urmărite aci, adică a *stilisticii* [4] — disciplină cu tradiţii, de mult constituită —, este avantajoasă, dintr-un punct de vedere (psiholingvistica, de cînd a apărut sub numele actual şi ca un domeniu declarat interdisciplinar, poate fi socotită astăzi o disciplină tînără, încă în curs de definire, cu diverse lacune inerente începutului), dar este şi dezavantajoasă, din alte puncte de vedere. Dezavantajele provin de fapt din aceeaşi cauză ca acelea ale psiholingvisticii — căci deşi în general nu este considerată drept o disciplină recent constituită, stilistica de azi se vrea o disciplină „nouă" —: ea derutează [5] prin diversitatea opiniilor — care merg pînă la curente contradictorii —, prin lipsa unei metodologii precise sau chiar a unui consens în definirea obiectului ei, stilul.

[3] Noi considerăm că funcţia primordială a limbajului uman al adultului normal este aceea a comunicării. Funcţia expresivă (cu derivate ca aceea ludică), cea artistică, sau poetică, cea persuasivă, cea cognitivă (de fixare a cunoştinţelor, de jalonare a operaţiilor gîndirii etc. sau cea conativă (R. Jakobson, *Linguistics and poetics*, în Th. Sebeok (red.), *Style in language*, ed. cit., p. 355), ori cea metalingvistică etc. sînt totuşi subsumate scopului central, care este comunicarea către cineva, într-o formă inteligibilă (vezi şi *infra* 2.4 şi 4). Desigur însă, că depinde de obiectivul situaţional al limbajului, pentru ca una dintre funcţiile secundare să fie amplificată ori chiar să predomine faţă de celelalte, fapt care justifică diversele „atitudini" ale ştiinţei, adică diversele discipline, ca lingvistica, stilistica sau „poetica", logica etc.

[4] Vom discuta aci în special despre *stilistică* (utilizînd acest termen de preferinţă faţă de cel de „poetică", mai îngust, după noi), dar multe remarci se referă şi la critica literară, deşi aceasta din urmă cuprinde şi aspecte de altă natură — în special cele privitoare la conţinut — decît cele asupra cărora concentrăm discuţia aci (tocmai pentru a nu se considera că introducem în argumentare probleme ale „conţinutului"). Nu facem o identificare între stilistică şi critică (A. Schiaffini — în prefaţa la: L. Spitzer, *Critica stilistica e storia del linguaggio*, Bari, Laterza, 1954, p. 3 — face desigur o prea largă generalizare, afirmînd că astăzi nu se mai deosebesc cele două domenii, sau „examenul lingvistic" şi „examenul literar").

[5] De aci, probabil, impresia de dezorientare şi mărurisită confuzie pe care o resimţea un cunoscut psiholog (G. Miller, în comentariile făcute la simpozionul despre „stilul în limbă", în Th. Sebeok (red.), *op. cit.*, p. 386).

Scanned with CamScanner

2. 1. Multitudinea de definiţii (adesea reprezentînd puncte de vedere complet diferite ori contrare) cu privire la *stil* este caracteristică stilisticii secolului al XX-lea, dar totodată a avut şi cel puţin o consecinţă fericită: aceea de a fi descătuşat noţiunea de stil din lanţurile normative ale vechii stilistici retorice.

Noţiunea actuală de „stil" are o configuraţie mai puţin rigidă şi mai depărtată de imaginea vechii stilistici normative — dar totodată mai labilă şi mai puţin clară. Conţinutul şi sfera acestei noţiuni s-au lărgit, ajungîndu-se — chiar în simpozioane cu caracter interdisciplinar, dar avînd drept centru stilistica — pînă la discutarea stilului ca mod propriu de conduită [6] sau ca „manieră de exprimare a gîndirii prin intermediul limbajului" [7]. În orice caz, s-au înglobat în noţiunea de stil şi aspectele *orale* [8] şi *neliterare* (stilul publicistic, stilul conversaţiei etc.) [9], acceptîndu-se să nu se mai facă neapărat o *valorificare estetică* sau să se prescrie norme, reguli, atunci cînd este vorba despre stil [10]. O idee care a contribuit mult la zdruncinarea concepţiei normative asupra stilisticii a fost aceea susţinută mai întîi de Ch. Bally

[6] Stilul de viaţă: J. Jenkins, *Commonality of association as an indicator of more general patterns of verbal behavior*, în Th. Sebeok (red.), *op. cit.*, p. 308.

[7] Perspectivă pe care o putem considera mai degrabă psihologică, şi care e socotită de P. Guiraud (*La stylistique*, Paris, P.U.F., 1954, pp. 6, 8) — fapt care ne surprinde — drept „universal acceptată".

[8] Ch. Bally, *Stylistique et linguistique générale*, în *Le langage et la vie*, Zürich, Niehans, 1935, p. 102.

[9] Vezi şi clasificarea făcută de E. Riesel, *Abriss der deutschen Stilistik*, Moskau, Verlag für fremdsprachige Literatur, 1954, p. 10; cf. şi: V. Murat (*Despre problemele fundamentale ale stilisticii*, în *Probleme de stilistică*, Bucureşti, Ed. ştiinţifică, 1964, pp. 12 urm., 28), despre „stilurile funcţionale ale limbii". Totuşi, pentru mulţi conceptul de „stilistică" se limitează la limba literară (vezi, de pildă, B. Terracini, *Analisi stilistica*, Milano, Feltrinelli, [1966], p. 51).

[10] S. Ullmann, *op. cit.*, pp. 135 urm.; şi I. Iordan, *Stilistica limbii române*, Bucureşti, Inst. de lingv. rom., 1944, pp. 12 urm. Vezi şi R. Wellek, A. Warren, *Stil und Stilistik*, în *Theorie der Literatur*, [Berlin], Ullstein, 1963, p. 157. J. Cohen (*Structure du langage poétique*, Paris, Flammarion, 1966, pp. 14—17) rezumă un punct de vedere tipic pentru atitudinea modernă: „Eliminer toute perspective normative" („Să se elimine orice perspectivă normativă"), „anormalitatea limbajului poetului este ceea ce-i conferă un stil".

Scanned with CamScanner

(care considera stilul drept „organizarea limbajului din punctul de vedere al conținutului afectiv") [11] și apoi din ce în ce mai răspîndită : a expresivității ca predominare a afectivității [12] sau a manifestării întregii personalități a emițătorului [13]. În sfîrșit, conceptul de *selecție* (considerată de obicei ca act intențional, alteori ca act neintențional, și în general ca o capacitate și latitudine personale de manipulare a mijloacelor oferite de limbă), precum și, mai de curînd, accentul pus pe analiza faptelor lingvistice care apar în stil, au contribuit încă mai mult la lărgirea noțiunii [14] și la dificultatea găsirii firelor comune într-un domeniu în care se pare că se lasă frîu liber manifestării personale (atît în ceea ce privește creația literară și deci în obiectul supus cercetării — adică în stil —, cît și în modul de a-l studia).

2.2. Totuși, în capitolul de față ne vom referi la noțiunea de *stil* într-un sens mai restrîns decît ar presupune-o tema discutată (adică raporturile stilisticii cu psiholingvistica), încadrîndu-l în producția artistică și acordîndu-i sensul utilizat de majoritatea curentelor stilistice moderne : ca o componentă a unei lucrări literare [15], constituind „un caz specific de comunicare lingvistică" [16], deci de utilizare a limbii într-un mod *sui*

[11] Ch. Bally, *Traité de stylistique française*, Genève—Paris, Georg—Klincksieck, ed. 3, 1951, vol. I, p. 16.

[12] Cf. și L. Spitzer, *L'interpretazione linguistica delle opere letterarie*, în *Critica stilistica e storia del linguaggio*, ed. cit., p. 67.

[13] Probabil că un pas în acest sens l-a făcut însuși Ch. Bally (*Stylistique et linguistique générale*, ed. cit., p. 90), care, luînd în considerare și gîndirea exprimată în stil, menționa totodată că gîndirea exprimată în acesta este aproape întotdeauna afectivă într-o oarecare măsură.

[14] Ca o consecință, noi înșine ne-am considerat îndreptățiți să afirmăm că se poate vorbi despre un „stil al vorbirii copilului", pe care l-am identificat prin aceste diverse criterii ; credem că în orice caz acesta este adesea un termen mai corect decît acela de „limbaj al copilului" (vezi *Aspecte ale stilului vorbirii copilului*, „St. și cercet. lingv.", 1957, nr. 3, pp. 275—297, și *infra*, B, Cap. II).

[15] Vezi definiția lui P. Delbouille a faptului de stil, ca „element de limbaj considerat în folosirea lui pentru scopuri literare, într-o operă" (cf. S. Ullmann, *Language and style*, Oxford, Blackwill, 1964, p. 126).

[16] M. Riffaterre, *Criteria for style analysis*, „Word", 1959, *15*, nr. 1, p. 174. În alt loc, M. Riffaterre vorbește chiar despre „anomalia secvenței verbale", ca element al structurii stilistice (*Vers la définition linguistique du style*, „Word", 1961, *17*, nr. 3, p. 321).

Scanned with CamScanner

generis [17] (care implică o selecţie personală [18], de obicei cu caracter „frapant") [19]. Selecţia (genul proxim în această definiţie, deoarece este presupusă de orice act de codare) este un element esenţial (care ne va duce tocmai la necesitatea luării în considerare şi a perspectivei psiholingvistice) şi totodată elementul prin care se ajunge la aspectul diferenţial în creaţia literară: alegerea o face emiţătorul-scriitor (iar această sursă a mesajului poetic este o fiinţă umană, cu un anumit psihic, pe care nu-l putem ignora), în vederea creării unui mesaj *artistic*.

Diferenţa specifică stă deci în scopul artistic al acestei selecţii, precum şi în anumite detalii legate de acest scop (ca originalitatea mai mult sau mai puţin frapantă etc.) [20].

Selecţia este presupusă în orice act de codare: vorbirea ca atare *(parole)* implică o alegere printre mijloacele de exprimare şi ea implică de asemenea o variabilitate a trăsăturilor codului [21]. Iar stilul nu este un fapt de limbă, aşa cum îl consideră unii

[17] Ceeea ce este „lingvistic extraordinar", subliniază H. Hatzfeld *(Questions disputables de la stylistique,* în *Communications et rapports du I-er Congrès Int. de Dialectologie Générale* (Louvain-Bruxelles, 1960), Louvain, 1964, p. 7), este căutat atît de stilistica veche cît şi de cea nouă.

[18] Ideea de stil implică faptul că „diversele cuvinte aflate pe o pagină ar fi putut fi aranjate diferit" (de alt scriitor, care ar fi spus acelaşi lucru „în alt fel"); este calitatea definitorie a stilului, după R. Ohmann, *Generative grammars and the concept of literary style,* „Word", 1964, *20*, nr. 3, p. 427.

[19] Şi L. Spitzer punea accent pe „elementul frapant", care arată depărtarea de „stilul zero" (cf. H. Hatzfeld, *op. cit.*, p. 15). M. Riffaterre (*Criteria...*, ed. cit., p. 159) insistă şi el (uneori, vezi *infra*, nota 36) asupra efectului, subliniind că un mecanism specific al stilului este „controlul decodajului". Şi P. Guiraud subliniază „limbajul singularităţii" *(Pour une sémiologie de l'expression poétique,* în *Langue et littérature (Actes du VIII-e Congr. Fédér. Int. Langues et Littér. Modernes),* Univ. de Liège, 1961, pp. 186—187).

[20] Aceste „detalii" nu pot fi incluse într-o definiţie, deoarece sînt variabile în raport cu *credo*-ul artistic, cu estetica dominantă într-o epocă sau într-un curent etc.: poate să intervină drept criteriu aprecierea proprietăţii termenilor, sau adecvarea lor, sau originalitatea extremă (căci o anumită originalitate este implicită în raportul dintre genul proxim al definiţiei şi diferenţa specifică, însă depinde de scriitor pentru ca această originalitate să ia diverse forme, să se manifeste în diverse grade) etc.

[21] Neobservarea acestui fapt a constituit ţinta uneia dintre criticile adresate de către R. Jakobson unor psihologi care au făcut comunicări la simpozionul „Stilul în limbă" (în Th. Sebeok (red.), *op. cit.*, p. 330).

Scanned with CamScanner

stilisticieni în mod destul de inconsecvent, ci este un aspect al vorbirii [22] (*parole* putînd fi orală sau scrisă). Diferența specifică în actul emiterii din comunicarea literară constă în selectarea într-un mod original, *altfel* decît se realizează aceasta în vorbirea obișnuită.

Un concept neglijat adesea — cînd se vorbește aproape numai despre *selecție* — este *combinarea* [23], care trebuie să fie de asemenea originală, a elementelor selectate (și care nu înseamnă neapărat construcții noi, ci „apropieri" noi de elemente). Căci vorbind numai despre „selectare", s-ar presupune că activitatea scriitorului nu constă decît în a alege elemente și combinații ale lor, existente în limbă ; iar atunci, ar trebui să se precizeze pînă unde se fixează (ca lungime a secvențelor) limita acestor „combinații" găsite ca atare în limbă. Se poate spune cel mult — și numai în acest sens s-ar putea păstra termenul de „selecție" ca aplicîndu-se și la mijloacele de combinare — că scriitorul face o selecție printre mijloacele *virtuale* ale limbii și că *tot* ceea ce se creează în artă, toate faptele stilistice existau mai dinainte în limbă, ca potențial (Dar sîntem absolut siguri că *întodeauna* se petrece aceasta și că unii mari scriitori nu fac să se *introducă* ulterior în limbă secvențe care nu ar fi fost nici chiar virtuale în ea ?). Probabil că rolul cel mai mare al selecției se manifestă de obicei în axa paradigmatică, pe cînd axa sintagmatică este aceea unde se concretizează neapărat operația de combinare [24]

[22] Vezi și G. Devoto, *Studi di stilistica*, Firenze, Le Monnier, 1950, p. 28. Confundarea stilului cu limba poate duce la aplicări eronate ale modelelor transformaționale sau la „analize inadecvate" ale operei, care separă „limba scriitorului" (expresie improprie, credem), de „stilul" său ; vezi, pentru această a doua critică, M. Riffaterre, *Problèmes d'analyse du style littéraire (Francis Jammes ; Étude de langue et de style, by Monique Parent)*, „Romance philology", 1961, *14*, nr. 3, p. 218.

[23] Pe care o subliniază și R. Jakobson (*Linguistique et poétique*, în *Essais de linguistique générale*, Paris, Ed. de Minuit, [1963], pp. 48, 220).

[24] Subliniem că dacă ne referim la limbă și la vorbire (*parole*), selecția se aplică aproape în egală măsură la axa ei paradigmatică și la aceea sintagmatică (se face și o alegere a mijloacelor de înlănțuire). Dar dacă ne referim la *stil*, la o anumită realizare a limbii, se observă că punerea laolaltă a elementelor ridică probleme de originalitate care influențează și asupra selecției propriu-zise, adică a „substituirii". Dintr-un anumit punct de vedere era justificată critica lui R. Jakobson (în Th. Sebeok (red.), *op. cit.*, p. 330) la adresa lui Ch. Osgood, care susținuse că stilistica se ocupă

Scanned with CamScanner

relativ nouă (sau de actualizare a potenţelor), care poate să influenţeze şi asupra selectării echivalenţei paradigmatice (de pildă, prin combinarea substantivului *miros* cu epitetul *albastru* s-a determinat o alegere originală pentru adjectivele care pot însoţi substantivul respectiv). Faptul de stil nu poate fi apreciat prin analiza *izolată* a unui singur element (deci a unei simple selecţii paradigmatice) : intervenţia personală a scriitorului se observă numai prin notarea combinaţiilor, a punerilor laolaltă, a colocărilor — prin care nu înţelegem numai realizarea axei sintagmatice propriu-zise a limbii, în sensul de construcţii gramaticale, ci şi alăturările a căror noutate poate fi evaluată prin referirea la lexic [25]. Selecţia şi combinarea sînt mecanismele (sau operaţiile) care intervin pentru a se pune un element (şi nu altul : deci *un anumit* element, ales), *într-un anumit loc din lanţul discursiv* (deci într-o anumită combinaţie). Stilul implică deci o „construire" specifică în înşiruirea secvenţială, o *colocare* originală a elementelor lexicale [26], în organizările *sui generis* despre care vorbeam şi care constituie *contextele stilistice*. Poziţia în aceste *contexte* (ceea ce am denumit în general *poziţia contextuală*) [27] este un criteriu rar folosit în analiza stilistică, deşi poate fi foarte util. În cel mai „nud" stil sînt implicate o selecţie şi o combinare personală, care se manifestă, în acest caz, prin aprecierea a ceea

mai mult de „alegerile structurale decît de cele lexicale" : desigur că pentru stilistică alegerile lexicale, din serii sinonimice, prezintă foarte mare interes ; însă aceste selectări nu-şi capătă semnificaţia decît datorită combinaţiilor în care se află elementele alese.

[25] De aceea preconizam, în alt loc (*La structuration dynamique des significations*, în *Mélanges linguistiques*, Bucarest, Ed. Acad. R.P.R., 1957, p. 127), aplicarea, la scriitori, de pildă a experimentului de asociere-verbală continuă (prezentarea unui cuvînt, la care persoana trebuie să răspundă prin toate cuvintele care-i vin în minte în legătură cu el), pentru studierea cîmpului lexical sau semantic (ori stilistic, cf. P. Guiraud, *Le champ stylistique du mot „ombre" et sa genèse chez Paul Valéry*, „Orbis litterarum", 1962, pp. 12—26).

[26] Vezi şi M. A. K. Halliday (*Categories of the theory of grammar*, „Word", 1961, *17*, nr. 3, p. 276), care vorbea despre „asocierile sintagmatice la nivelul lexical". Şi lucrarea noastră, *Limbaj şi context*, Bucureşti, Ed. ştiinţifică, 1959, p. 161.

[27] Ne permitem să trimitem la : *The study of the resolution of homonymy by means of the experiment of prediction*, „Rev. roum. sci. soc.-psychologie", 1964, nr. 2, p. 240 ; vezi şi *infra*, Partea a III-a, Cap. V.

Scanned with CamScanner

ce trebuie să fie eliminat şi prin combinarea, despuiată de tot ce depăşeşte un anumit grad de redondanţă, a componentelor.

Aceste construcţii se caracterizează şi prin efectul pe care-l produc (şi care este de fapt *intenţionat* de autor) : efectul artistic. Desigur că depinde de criteriile valorificării estetice ale unei epoci, pentru a aprecia aceste efecte (vezi şi nota 20). Probabil că pînă şi în stilistica aşa-zisă nonnormativă actuală există totuşi criterii şi chiar norme : nu mai sînt normele rigide ale vechii stilistici [28], poate că sînt alte norme, ale societăţii actuale [29], în orice caz poate fi o normă a „aparentei nonexistenţe a unei norme", aşa după cum aparentul „non-stil" sau „stil de gradul zero" [30] este totuşi un stil : însă valorificarea (şi, ca atare, normele) nu pot fi excluse.

2. 3. În definirea fenomenului stilistic şi al creaţiei literare în general se ţine seama de modalitatea *personală* de construire a expresiei : se vorbeşte despre mesaj *sui generis,* în sensul că este tipic pentru scriitorul respectiv. De aceea, fenomenele stilistice au numai un raport indirect cu lingvistica, dacă aceasta are ca obiect *limba* ca atare. Stilistica se referă de fapt la *realizările* concrete ale limbii — deci la fapte de „vorbire" *(parole),* sau la „mesaje" — : însă, ceva mai mult, ea se ocupă de realizările *sui generis* ale vorbirii, încercînd să depisteze tocmai particularităţile intime ale acestei specificităţi. Din acest motiv, credem că este excesiv să se afirme că „literatura depinde de mijlocul ei, limba" [31]. Limba este într-adevăr un mijloc, dar literatura „depinde" de modul cum scriitorul face *selecţia,* atît în ceea ce priveşte materialul ei, cît şi în ceea ce priveşte conţinuturile ca atare, temele etc. (Trebuie să facem însă precizarea că prin mesaj înţelegem aci nu conţinutul ca atare, care e denumit adesea în critica literară „mesajul" autorului — şi care reprezintă de fapt intenţia informaţională a autorului sau informaţia ca atare —, ci ansamblul expresiv, cu forma lui lingvistică şi cu conţinutul informaţional, aşa cum există în orice act de comunicare).

[28] R. Wellek, A. Warren, *Stil und Stilistik,* ed. cit., 1963, p. 157.
[29] S. Ullmann, *Language and style,* ed. cit., p. 130.
[30] R. Barthes, *Le degré zéro de l'écriture,* Paris, Gonthier, [1964], p. 75.
[31] R. Hall, jr., *Introductory linguistics,* Philadelphia—New York, Chilton

Scanned with CamScanner

2.4. Altă precizare necesară este aceea că *orice* creaţie literară — indiferent de proclamaţiile cele mai extremist expresioniste — are un scop comunicativ : acela de a adresa mesajul către un receptor („cititorul", „publicul" etc.). Există deci şi în acest caz componentele oricărei situaţii de comunicare : *emiţătorul* şi *receptorul*, iar între ei *mesajul*. Deosebirea, în cazul operei literare, faţă de comunicarea obişnuită, stă în primul rînd în acel „scop artistic", în faptul că emiţătorul construieşte cu o „grijă" deosebită mesajul — atît în ceea ce priveşte informaţia transmisă, cît şi forma lui —, făcîndu-l să apară ca o structură organizată care poartă, în sinteza care este opera respectivă, amprenta mai puternică, mai evidentă a personalităţii sale, deoarece a intervenit mai intenţionat, mai deliberat şi cu o anumită forţă de creaţie originală (vezi „talentul") activitatea de selectare a elementelor de conţinut şi a mijloacelor de expresie. Scriitorul foloseşte, desigur, un mijloc expresiv prin el însuşi : limbajul conţine în însuşi „materialul său", înzestrat cu valoare simbolică, o forţă de reprezentare, concentrată în mijloace economice, uşor de produs, pe care nu o au mijloacele celorlalte arte (din acest punct de vedere, E. Benveniste a găsit o formulă fericită — chiar dacă exagerează oarecum — cînd spune : „Aucun pouvoir n'égalera jamais celui-là, qui fait tant avec si peu" („Nici o forţă nu o va egala niciodată pe aceasta, care realizează aşa de mult, cu aşa de puţin") [32]. Totuşi, scriitorul depune un efort, pentru a valorifica potenţele acestor mijloace, şi pentru ca, *exprimîndu-se* pe sine în ceea ce are mai specific personalitatea sa, să *comunice* altora un mesaj care poartă valori artistice atît în informaţia ca atare cît şi în forma prin care o codează.

Spre deosebire, de asemenea, de comunicarea obişnuită, în opera literară emiţătorul comunică într-un îndelungat *monolog* (desigur, fără a se uita că acesta are un caracter evident adresativ, scontînd în cele din urmă un dialog cu lectorul — care însă rămîne „mut", cel puţin în momentul prezent al emiterii, adică în comunicarea propriu-zisă).

books, [1964], p. 410.

[32] E. Benveniste, *Problèmes de linguistique générale*, Paris, Gallimard, [1966], p. 29.

Scanned with CamScanner

3. S-ar impune deci ca stilistica, şi critica literară în general, să aplice o optică prin care să analizeze cu metode adecvate acest *act de comunicare* — specific dintr-un anumit punct de vedere, dar şi tipic din alte puncte de vedere nu mai puţin importante —, adică să seziseze raportul dintre mesaj şi creator (să arate ce face *specificul acelui* mesaj, punîndu-l în legătură cu *emiţătorul*), dar fără a omite să urmărească şi *soarta mesajului în transmiterea lui*, punerea lui în raport cu posibilităţile de receptare, adică modul cum poate fi înţeles de receptor — deci şi de receptorul care este lingvistul sau stilisticianul ori criticul literar [33]. Căci pentru cititor, lectura unei critici literare este un act de „receptare a unei receptări" : el află cum a receptat opera şi alt cititor — care se presupune că are mai multă experienţă, mijloace speciale de interpretare etc.

3.1. Diversele curente şi polemici din stilistica sau din critica literară actuală provin din atitudinea deosebită faţă de cele trei elemente ale comunicării literare, iar cel mai adesea dintr-o hipertrofiere a rolului unuia dintre ele. Se subliniază fie aspectele de conţinut ale mesajelor (încercîndu-se degajarea „temelor" de forma propriu-zisă, ca şi cum canalul expresiv prin care sînt transmise acestea nu ar constitui fapte „specifice" în stilul creaţiei literare) sau, dimpotrivă, aspectele formale (uitîndu-se că inventarele de forme nu pot semnifica nimic fără „informaţia" pe care o vehiculează, şi cu care alcătuiesc o unitate specifică). Sau se accentuează hiperbolic rolul emiţătorului — fie că se presupune că acesta se impune ca atare, indiferent de posibilitatea de a fi înţeles, fie că se încearcă analiza operei literare numai prin prisma creatorului ei (de aci, interpretarea operei exclusiv prin psihologie şi în general stilistica genetică [34], iar la o extremă, psihologismul) [35]. Sau, dimpotrivă, se scoate în

[33] Cum se exprima odinioară cu vehemenţă M. Ralea (*Despre critica literară*, în *Scrieri din trecut*, I, Bucureşti, E.S.P.L.A., [1957], p. 129), luînd apărarea criticilor : „Criticul e şi el unul din cititori. Un cititor însă care are obiceiul să-şi strige tare impresiile tuturor".

[34] În general, preocupată de geneza psihologică şi social-culturală a operei (cf. J. Mitterand, *La stylistique*, în „Le français dans le monde", 1966, juillet-août, pp. 13—28).

[35] Psihologismul este numai unul dintre aspectele stilisticii genetice. De pildă, se atribuie modurile de expresie unor tipuri psihologice (H. Morier,

Scanned with CamScanner

relief rolul receptorului [36] (în speţă, criticul literar). Ceva mai mult, acesta din urmă poate — şi trebuie, după unii — să aibă o atitudine subiectivă, nu numai de interpretare personală a mesajului, dar chiar de satisfacere a „dorinţei" de a se exprima el însuşi, pe sine : „Passer de la lecture à la critique, c'est changer de désir, c'est désirer non plus l'oeuvre mais son propre

La psychologie des styles, Genève, Georg, 1959) sau unor procese psihice considerate fundamentale (imaginaţie, afectivitate, raţiune : Dámaso Alonso, *Poesía española, Ensayo de métodos y limites estilisticos*, Madrid, Gredos, 1950, pp. 511—529) ; în general, se tinde la stabilirea de tipuri de stil bazate pe aspecte psihologice (vezi şi A. Zancanella, *Psicologia analitica dello stile*, Ferrara, Taddei, 1948, cf. R. Titone *op. cit.*, pp. 245 urm.). Alteori, legătura cu psihologia este făcută prin psihanaliză : „psihocritica" lui Ch. P. Mauron (*Des métaphores obsédantes au mythe personnel. Introduction à la psychocritique*, Paris, Corti, 1963) — pe care autorul de altfel nu pretinde să o substituie „criticii totale" — este exclusiva relevare a laturii *inconştiente* din personalitatea scriitorului (vezi pp. 12—13). Subliniem că abordarea problemei stilului şi din punctul de vedere al legăturii dintre psihicul autorului şi stilul său (cum a făcut de pildă L. Spitzer, *Stilistische Studien*, München, Hueber, [1961], cf. şi S. Ullmann, *Language and style*, ed. cit., pp. 122 şi urm.) nu trebuie confundată cu psihologismul (explicare unilaterală, dintr-o perspectivă unică extremistă) şi nici cu o simplă încercare de a explica un conţinut psihologic (cum consideră H. Heckhausen, *Über psychologische und literarische Analyse poetischer Texte*, „Poetica", 1967, bd. 11, H. 2, p. 255).

[36] „Prima cunoaştere a operei" este cea „a cititorului", „opera începe doar în momentul cînd trezeşte atenţia cititorului" (Dámaso Alonso, *op. cit.*, pp. 31, 34 şi : *Saggio di metodi e limiti stilistici*. Bologna, Il mulino, [1965], pp. 14 urm.) ; vezi şi M. Riffaterre (*Vers la définition linguistique du style*, ed. cit.) : „Studiul psihologic" centrat asupra autorului, iar nu asupra receptorului, „va fi fără pertinenţă stilistică" (p. 340) şi „Stilistica este partea lingvisticii care studiază perceperea mesajului" (p. 339) ; cf. şi *Criteria...*, *ed. cit.*, p. 159 şi p. 157 : reacţia este criteriul existenţei stimulului ; în altă lucrare a aceluiaşi autor (*Problèmes...*, *ed. cit.*, pp. 226—227) apare o contradicţie : analizele care nu se referă la faptul de stil, ci la reacţiile provocate de el şi la efect (de natură psihologică), sînt metastilistice ; el preconizează aci nu studiul efectelor, ci o descriere stilistică la nivelul „stimulului", indiferent de reacţiile suscitate. Ne oprim însă la poziţia de ansamblu, pentru a sublinia o contradicţie în unele direcţii ale noii critici sau ale stilisticii structuraliste : pe de-o parte se preconizează studiul cu metode de lingvistică structuralistă a stilului, ca sistem de relaţii interne (ceea ce ar presupune o strictă referire la textul ca atare), pe de altă parte se pune accent pe rolul fundamental al receptorului, care poate să aibă o atitudine creatoare în legătură cu opera, eventual să găsească noi sensuri, din pluralitatea existentă, etc. (ceea ce ar presupune chiar referirea la un subtext).

Scanned with CamScanner

langage" („A trece de la lectură la critică înseamnă a schimba dorința, a nu mai dori opera, ci propriul tău limbaj") [37]. Concluzie extremistă — trasă din premisa că nu se poate vorbi despre un singur sens al unei opere, ci despre o pluralitate de sensuri posibile — și care este valabilă fie în cazul mesajelor complet neclare, neinteligibile, fie, în mod normal, numai dacă ne referim la „completarea" mesajului, care lasă desigur posibilități de evocare, sugestive [38].

În sfîrșit, altă perspectivă, care marchează de asemenea un curent în stilistica actuală, este aceea a luării în considerare exclusiv a *mesajului*, fie pentru a se releva unicitatea lui, „extraordinarul" (adică apelîndu-se în fond la diverse criterii, variabile în raport cu normele unei anumite estetici), fie pentru a i se aplica procedee cantitative (statistice etc.), fie spre a se face analize desprinse de orice contingențe, privitoare la relațiile de sistem „intern", la structura formală [39] (îndeosebi în stilistica provenită din unele curente lingvistice structuraliste, mai ales cele care aplică modele ale gramaticilor generative). Această din urmă atitudine se întîlnește de obicei la stilisticieni (de fapt, la lingviști) care vor ca analiza stilului să se identifice cu lingvistica (sau care confundă planurile — stil și limbă —, fără a observa contradicția) [40].

[37] R. Barthes, *Critique et vérité*, Paris, Ed. du Seuil, [1966], p. 79.

[38] Acea relativă „ambiguitate", pe care o solicită R. Jakobson ca un „corolar al poeziei" (*Linguistique et poétique*, cit., p. 238). Unii înclină să creadă că această pluralitate de sensuri depășește intenția sau voința autorului, și că „o operă e totdeauna mult mai bogată, decît crede sau vrea creatorul ei" (M. Ralea, *op. cit.*, p. 128).

[39] E. Stankiewicz (*Poetic and non-poetic language in their interrelation*, în *Poetics*, Warszawa—'S-Gravenhage, Panstwowe Wydaw. Nauk—Mouton, [1961], p. 14): limbajul poetic este mesajul orientat către sine, este o structură autonomă (totuși, el face o concesie: cere ca analiza literară să meargă spre exterior, spre „totalitatea literaturii și a culturii" — p. 28).

[40] Din asemenea atitudine unilaterală, a identificării stilisticii cu lingvistica, provin și explicări ale situației actuale din stilistică — de dispersare a curentelor, de imprecizie a metodelor etc. — prin situația asemănătoare din lingvistică: stilistica se află într-o stare de dezorganizare, afirmă R. Ohmann (*Generative grammars and the concept of literary style*, cit., p. 425), pentru că așa este și lingvistica, de care ea depinde; el are dreptate totuși, cînd afirmă că este greu să stabilești „folosirea" unui sistem lingvistic, dacă nu se știe bine în ce constă acel sistem (soluția, după R. Ohmann, este ca stilistica să facă analize transformaționale).

Scanned with CamScanner

3. 2. Orice atitudine unilaterală oferă numai o viziune fragmentară şi — datorită insuficienţei sale — trebuie ca adoptarea ei (dacă totuşi este adoptată) să fie însoţită de prudenţă. Cînd însă o asemenea atitudine se declară ca *unica* posibilă, derivă de aci un pericol pentru ştiinţă şi în general pentru cunoaştere.

Psihologismul (mai ales înţeles ca analiză unilaterală a operei de artă exclusiv prin psihologia scriitorului) sărăceşte stilistica de o serie de aspecte care ţin pe de-o parte de relaţia cu receptorul şi pe de altă parte de structura internă a mesajului [41]. Cu atît mai mult el îşi pierde din utilitate, cînd analiza psihologică este unilaterală chiar din punctul de vedere al psihologiei sau cînd este făcută cu ajutorul unor criterii discutabile din punctul de vedere al psihologiei moderne, în genere al psihologiei ştiinţifice (vezi de pildă tipologia — expusă cu mijloace subtile şi originale ca „expresie artistică" — a lui H. Morier). Introducerea psihologismului — în mod inadecvat, de psihologi care nu cunoşteau bine lingvistica şi care totodată reprezentau o psihologie neştiinţifică, asociaţionistă etc. — în lingvistica mai veche a dus la discreditarea colaborării dintre lingvistică şi psihologie, la neîncrederea lingviştilor în sprijinele pe care le pot obţine de la psihologie şi, în fond, la greşeli sau impasuri de care lingvistica s-ar fi putut feri dacă nu ar fi existat acea neîncredere (am zice, justificată, dacă ne gîndim la precarele ajutoare pe care le putea da psihologia respectivă). Oarecum aceeaşi situaţie apare în cazul încercărilor de a se apropia lingvistica de psihologie. Vom relua discuţia mai departe, deoarece relaţia stilisticii cu psihologia este mai largă decît se înţelege de obicei şi depăşeşte perspectiva strictă a „emiterii".

De asemenea, analiza stilistică făcută numai din punctul de vedere al *emiţătorului* este insuficientă deoarece sînt omişi ceilalţi termeni ai triadei comunicării. Pe de altă parte, nu se epuizează faptul stilistic nici numai prin accentuarea rolului *receptorului* (fie că se vorbeşte strict despre perceperea operei, fie că se relevă „efectele" stilistice, etc.). Opera literară nu există numai

[41] Psihologul este îndeptăţit să se intereseze de „geneza actului de stilizare", de „funcţionarea mecanismului fundamental al expresivităţii lingvistice" (R. Titone, *op. cit.*, p. 243), dar cu aceasta nu s-a epuizat faptul stilistic, iar stilistica are dreptul să pretindă mai mult de la psiholingvist sau chiar de la psiholog.

Scanned with CamScanner

ca fenomen subiectiv, prin „trăirea" pe care o are fiecare receptor în legătură cu ea. Structura intimă a operei, modul cum a conceput fiecare mesaj scriitorul au o existență obiectivă și ca atare au o valoare care nu poate fi neglijată în stilistică (mai ales că emițătorul a avut în vedere și trăirea receptorului, a făcut o anumită judecată predictivă în legătură cu felul cum va fi decodată — interpretată, înțeleasă — și în fond apreciată opera). Desigur că joacă un mare rol în artă sugestia, că în actul de decodare a mesajului literar se lasă un mai mare loc „interpretării", decît se întîmplă în comunicarea obișnuită (vezi și nota 38). Dar nu această sugestibilitate, această ambiguitate, sînt singurele trăsături ale stilului (inteligibilitatea este și ea una dintre trăsături, fără ca aceasta să însemne „copie fotografică" sau înregistrare fidelă a vorbirii *ex cathedra*). Iar pe de altă parte, „sugestia" este și ea controlată de emițător (sau cel puțin așa se întîmplă, în cazul marilor creatori, stăpîni pe mijloacele lor), este îmbinată cu elemente de inteligibilitate, este canalizată către un anumit efect, scontat de scriitor. Așa-numita „structură deschisă" este un mijloc stilistic, al cărui efect desăvîrșit este mai greu de realizat, tocmai pentru că spre a da rezultate optime trebuie să fie bine stăpînit, bine manipulat de scriitor.

Faptul că nu este util să se accentueze numai pe unul dintre polii comunicării (emitere ori receptare) capătă un argument și prin considerarea unei trăsături care este uitată adesea : aceea a reversibilității relației E—R (în speță, emițătorul-scriitor poate fi și receptor, iar în actul creației el se poate transpune în ipostasa de receptare, poate imagina modul cum se produc efectele stilului său etc. ; receptorul-cititor poate fi și emițător, chiar dacă ipostasa aceasta nu are întotdeauna o valoare estetică sau valoarea estetică este minimă). Tocmai din această reversibilitate, din această osmoză virtuală între E și R, derivă posibilitatea empatiei [42] — a trăirii simpatetice, în situația altcuiva —, care are un rol enorm în creația și receptarea operei de artă și pe care stilistica actuală o neglijează aproape complet.

[42] Menționăm în treacăt că psihologia contemporană se interesează de acest proces (numit în germană *Einfühlung*), readus în actualitate cu ajutorul investigației științifice.

Scanned with CamScanner

Nici luarea în considerare, în mod unilateral, exclusiv a *mesajului* ca fapt stilistic — aşa cum se preconizează mult în stilistica actuală, mai ales în cea lingvistică şi îndeosebi din direcţia transformaţionalismului — nu este o poziţie justificată. Dacă ne referim la investigaţiile exclusiv *statistice,* am aduce ca unic argument opinia sceptică exprimată de unul dintre cei mai cunoscuţi psihologi — specialist în problemele limbajului —, George Miller, care a împins specializarea sa în aplicarea matematicii pînă la a fi creator în domeniul psihologiei matematice: „Acum zece ani, aş fi considerat stilul ca o problemă de statistică. [...] Astăzi simt că este mult mai mult în stil, decît putem capta în plasa statisticianului" („Ten years ago I would have regarded style as a problem in statistical inference. [...] Today I feel there is vastly more to style than we can catch in the statistician's net") [43]. Studierea faptului de stil numai din perspectiva limbii, confundarea stilisticii cu lingvistica este nu numai o perspectivă unilaterală, dar conţine greşeala identificării a două fenomene care ţin de planuri diferite (vezi *supra,* nota 22). În fiecare cuvînt şi în îmbinarea diferitelor cuvinte se reflectă sisteme de valori (care pot fi la rîndul lor elemente ale altor sisteme de semne, cu semnificaţii profunde şi a căror analiză arată structurări psihice ale personalităţii scriitorului). Subtilele analize ale lui G. Bachelard, de pildă, ilustrează această osmoză dintre cuvinte (ca *şarpe, rădăcină, labirint* etc.) şi substraturi mai profunde, de conţinut („Ainsi se manifeste l'existence d'un *doublet* psychique qui réunit, d'une part, l'image visuelle longuement commentée et, d'autre part, une image d'intimité mystérieuse, riche d'une puissance affective") [44]; aceste substraturi pot fi revelate prin prospecţiuni psihologice („Toute doctrine de l'image se double, en miroir, d'une psychologie de l'imaginant") [45].

Considerarea mesajului numai ca relaţii interne, închise în propria lor structură, duce la o rotire sterilă pe loc şi face difi-

[43] G. Miller, *Closing statement (From the viewpoint of psychology),* în Th. Sebeok (red.), *op. cit.,* p. 393. Opinie exprimată şi în alte lucrări (cu privire la alte probleme), după ce a făcut cercetările matematice amintite.
[44] G. Bachelard, *La terre et les rêveries du repos,* Paris, J. Corti, [1948], p. 179.
[45] *Ibid.,* p. 9.

Scanned with CamScanner

cilă găsirea unui criteriu de valorificare estetică. Iar în cazul cînd se tinde către descoperirea unor structuri elementare, a unor atomi generatori, ce poate adăuga o asemenea investigaţie, lipsită de alte procedee de analiză care să permită aplicarea justă la stil a modelelor generative şi interpretarea acestor transformări ?

Mesajul — fie el faptul comun din orice comunicare, fie faptul „extraordinar", cu valoare stilistică-artistică — este totuşi produsul *cuiva* (acesta este un adevăr care nu poate fi negat) şi se adresează *cuiva* (adevăr care poate fi dedus din comportarea oricărui scriitor). Faptul stilistic este inclus într-o situaţie de viaţă — comunicarea —, cu determinante care nu pot fi omise printr-o desprindere metafizică a lor, de ansamblu. „Critica funcţională" are perfectă dreptate cînd doreşte să considere stilul nu ca un „document psihologic" ; dar adăugînd că vrea să-l studieze ca „o componentă a unei lucrări literare" [46], nu stabileşte de ce acest studiu va trebui să facă abstracţie de tot ce-l înconjoară şi dacă *este posibil* aceasta. Cei care se opun introducerii psihologiei în stilistică se contrazic adesea, în mod flagrant: deoarece ei înşişi lucrează cu fapte psihice sau utilizează o terminologie psihologică (şi este firesc să fie aşa, deoarece se referă la fenomene reale, care sînt produse de către psihic). M. Riffaterre, opunîndu-se lui L. Spitzer, propune „separarea netă a procesului psihologic" de stimul (de faptul stilistic) [47], dar : cere ca studiul să nu fie „centrat asupra autorului" ci asupra receptorului [48], utilizează termeni psihologici ca „percepere", „reacţii faţă de text", „stimul" etc. [49], vorbeşte despre raportul semnului

[46] S. Ullmann, *Language and style*, cit., p. 126.

[47] M. Riffaterre, *Criteria...*, cit., p. 163, şi *Problèmes...*, cit., p. 226.

[48] M. Riffaterre, *Vers la définition...*, cit., p. 340. Şi la E. Buyssens (*Signification et stylistique*, în *Linguistique historique*, Bruxelles-Paris, P. U. Bruxelles-P.U.F., 1965, p. 109) apare această ciudată distincţie : considerarea locutorului ar arăta un „punct de vedere psihologic", iar luarea în în seamă a auditorului ar însemna un „punct de vedere sociologic" (deşi se vorbeşte — p. 110 — despre „travaliul mental" produs de text — „discours" — în auditor !).

[49] M. Riffaterre, *Criteria...*, cit., p. 163.

Scanned with CamScanner

cu „efectul său psihologic", nu cu „motivarea lui psihologică" [50], şi chiar preconizează folosirea unor „informatori" care să procure reacţii faţă de text [51] — adică o metodă psihologică, prin care se obţin fapte psihologice. (Prin aceasta nu intenţionăm să reducem valoarea metodei preconizate de M. Riffaterre, ci, dimpotrivă, să arătăm că de faptele, de termenii, de interpretările psihologice nu se poate face abstracţie şi că ele revin chiar în lingvistica sau stilistica structurală).

3.3. *Psiholingvistica* urmează nu numai să dea o explicare cauzală (*de ce* se selectează într-un mod sau altul) — de care stilistica descriptivă poate declara că nu are nevoie —, ci să ajute la stabilirea legăturilor *complexe* dintre mesaj, scriitor şi receptor, adică nu numai dintre *cine* selectează, *cine* receptează şi *mesaj*, ci dintre toate componentele complexului *de factori* care determină la emiţător alegerea elementelor din limbă şi combinarea lor în *mesajul specific* şi care fac ca un mesaj să fie considerat sau nu un fapt de stil (iar aceasta se petrece numai la polul *recepţie* şi numai pentru că există un *receptor*).

Psihologicul nu constituie un aspect exterior [52] în fenomenul stilistic, ci este implicit : căci în stilistică nu avem de-a face cu „limba" ca fenomen exterior individului, ci cu realizarea ei concretă, de *către o persoană*.

Desigur, însă — iar aci revenim la cele discutate mai înainte, cu privire la deficienţele psihologismului —, nu trebuie nici să se aplice o „psihologie" personală sau trunchiată [53], ori cunoş-

[50] M. Riffaterre, *Vers la définition...*, cit., p. 325, Adică, de fapt, legătura de plan psihologic se face cu recepţia, dar nu cu emiterea.

[51] M. Riffaterre, *Criteria...*, cit., pp. 162 urm.

[52] Aşa cum îl consideră L. Rosiello (*Struttura, uso e funzioni della lingua*, Firenze, Vallechi, [1965], p. 18), fără a explica totuşi de ce, chiar pentru lingvistică, relaţiile dintre sistemul lingvistic şi mesajul poetic constituie „motivaţia internă" iar cele cu psihologia sînt „motivaţii externe" : *limba este* pentru stil cel puţin tot atît de „externă" ca şi psihicul. În acest caz nu se poate vorbi nici chiar despre o deosebire de „unghi de vedere", pentru a se declara un fenomen ca „interior" sau „exterior" faţă de punctul de referinţă : este vorba de a nu se confunda un fenomen (limba) cu altele (vorbirea, stilul).

[53] De pildă, să se înţeleagă analiza psihologică exclusiv drept o încercare de a se ajunge la o tipologie (care nici măcar nu reflectă întregul psihic al emiţătorului), prin vechile „facultăţi" (A. Zancanella) sau prin însuşiri — subiectiv denumite, ca în cazul lui H. Morier (denumirile date

Scanned with CamScanner

tinţe psihologice neştiinţifice, nici să se preconizeze o panpsihologizare a stilisticii şi nici să se utilizeze analiza psiholingvistică numai pentru a-l releva pe emiţător (sau numai pe receptor), deci fragmentar — adică inadecvat, cînd actul comunicării este un tot.

a) În primul rînd, este neapărat necesar să subliniem că nu ne pare util să se facă *numai* o analiză psihologică şi nici chiar exclusiv psiholingvistică. Stilul, arta, opera literară (cea artistică în general) constituie structuri care au *diferite aspecte* [54] — printre care nu trebuie neglijat acela psiholingvistic — şi care trebuie studiate cu mijloace adecvate [55]. Cunoaşterea întregii structuri nu poate fi dată prin analize fragmentare — nici psihologice, nici lingvistice sau de orice altă natură. Dacă însă perspectiva psiholingvistică nu trebuie să fie unică, ea nu poate fi nici repudiată, odată ce se consideră că este necesar, pentru studiul ştiinţific al stilului, să se facă o analiză completă şi complexă [56]. În al doilea rînd, repetăm remarca unor stilisticieni [57],

de el tipurilor sînt atît de sugestive încît pot constitui prin ele însele fapte stilistice, dar din punctul de vedere al psihologiei ştiinţifice sînt cu totul impresioniste: de pildă, tipul „caractères délicats" surprinde stiluri ca „pastel" ori „angélique", cel „défectueux" cuprinde stiluri ca „pachyderme", „tarabiscoté", „code civil" etc. — vezi *op. cit.*, pp. 135 urm., 332 urm.).

[54] Cf. şi H. Hatzfeld, *Questions disputables de la stylistique*, cit., p. 9: structura are aspecte *lingvistice* din punctul de vedere al materialului utilizat, *psihologice* din punctul de vedere al motivaţiei, *estetice* din punctul de vedere al formei exterioare a conţinutului. Nu sîntem însă de acord cu explicitarea fiecărui aspect şi în primul rînd cu a aceluia psihologic, care este mai vast decît motivaţia (referitoare în special la emitere).

[55] Ch. Osgood (*Some effects of motivation on style of encoding*, în Th. Sebeok [red.], *op. cit.*, p. 295) a încercat să indice diferenţele existente între unele dintre aceste metode, ca metoda idiosincratică — descrierea trăsăturilor unice necesare ale unui stil —, sau metoda nomothetică — prin care se descoperă relaţiile dintre indicatorii mesajului şi variabilele existente în comunicatori (din păcate, însă, autorul nu a dezvoltat ultima idee, iar aplicarea — făcută la scrisori de sinucigaşi — nu poate fi convingătoare pentru stilisticieni).

[56] Analiză „interdisciplinară" remarcată şi de L. Rosiello (*Il messaggio poetico come oggetto d'indagine interdisciplinare*, capitol din *op. cit.*, pp. 11—22), însă din păcate fără a arăta în ce constă şi care sînt raporturile reale dintre diversele discipline (studiul fiind făcut de el nu din perspectiva *obiectului* discutat — stilul —, ci din aceea particulară a autorului articolului, adică în calitate de lingvist).

[57] R. Wellek, A. Warren, *op. cit.*, p. 162.

Scanned with CamScanner

că relaţia dintre psihic şi cuvînt este mai elastică decît se crede. Am adăuga şi : mai complexă. Într-adevăr, ea nu se rezumă la stabilirea unei conexiuni simpliste între psihicul unui autor — sau o trăsătură de caracter etc. — şi un fapt de stil.

b) În al doilea rînd, noi înţelegem analiza psiholingvistică drept o analiză *cuprinzătoare*, care se referă la toate cele trei componente ale triadei comunicării.

Psiholingvistica poate ajuta să se observe mai bine *specificul mesajului* prin analiza *specificităţii autorului* ; ea poate contribui la o investigaţie *adecvată* şi *ştiinţifică* (adică opusă impresionismului de psiholog sau de lingvist diletant) a personalităţii scriitorului, în diverse situaţii şi în *continuă legătură* cu mesajele realizate.

Dar analiza psiholingvistică trebuie să aibă în vedere necontenit şi *receptarea*, atît prin referire la scriitor (care a avut în vedere receptarea, a scontat anumite efecte — care urmează să se stabilească în ce măsură s-au realizat), cît şi prin directa referire la receptor. Se uită de obicei faptul că acelaşi mesaj este interpretat — şi valorificat — diferit, după epoci sau după indivizi. Evoluţia însăşi a stilisticii arată că receptarea se modifică, după cum e călăuzită de principiile unei vechi „poetici" sau după cum este determinată de un curent lingvistic, etc. *Criteriile stilistice* influenţează profund receptarea faptului de stil. Pe de altă parte, posibilităţile (chiar cea intelectuală, legată de gîndire) de a înţelege un fapt de stil variază după receptori. Nu se poate analiza şi aprecia un fapt de stil fără a se ţine seama de punctul de vedere în care se situează receptorul care este însuşi criticul sau stilisticianul respectiv. Afară de aceasta, mesajul ca fapt de stil poate fi analizat şi din punctul de vedere propriu-zis al „efectelor", a ceea ce trezeşte în receptor, a ceea ce izbuteşte sau nu să evoce, a ceea ce nu reuşeşte să facă inteligibil. În sfîrşit, analiza psiholingvistică poate contribui la înţelegerea faptului că există *diferite niveluri* în receptarea unei opere : aspectele lingvistice pot fi înţelese sau valorificate în diverse grade (unele rămîn neînţelese — o vreme, sau pentru unii, sau la un anumit moment pentru acelaşi receptor —, altele sînt înţelese doar superficial etc.).

Scanned with CamScanner

c) Acest ultim aspect este de altfel esenţial în psiholingvistică. Într-adevăr, ceea ce interesează pentru o analiză aprofundată, care să descopere într-adevăr esenţa stilului, nu este numai tipul general de care ţine scriitorul, sau de pildă particularităţile lui intelectuale, ci modul cum se adaptează la diversele împrejurări. Esenţial nu este să se stabilească o imagine statică a ceea ce *este* scriitorul, ci să se urmărească legătura *dinamică* a mesajului, în raport cu diversele situaţii în care este pus autorul [58]. Ce am înţelege din raportarea operei lui J.-P. Sartre — sau a unui anumit fapt de stil — la „sculptura lui psihologică", adică la o schemă statică? De pildă, imaginile frecvente care apar în unele romane ale sale, unde intervin fapte de stil în care domină motivul *crabilor* [59], trebuie raportate nu atît la personalitatea generală a scriitorului, cît la un anumit episod din viaţa sa, care a avut cîtăva vreme ecou asupra conduitei sale (a cerut unui medic să-i facă o injecţie cu mescalină, pentru a avea halucinaţii).

4. Pornind de la considerarea literaturii ca o varietate de limbaj (în care, după noi, primează chiar nemărturisită funcţia de comunicare) şi luînd în considerare „triada comunicării" [60] — încadrată într-un proces dinamic în care funcţionează ansambluri subordonate care permit interpretarea, degajarea a tot ce este potenţial şi coexistenţa unei exprimări sugestive cu o interpretare corectă —, credem că aplicarea în general a analizei psiholingvistice şi a metodei *dinamic-contextuale* permite o mai justă repartiţie a rolului celor trei elemente [61], astfel încît să cores-

[58] Ca idee metodologică este interesant procedeul lui Ch. P. Mauron (*op. cit.*, p. 35 urm.), al „suprapunerii textelor" aceluiaşi autor: din păcate însă, acest procedeu, care include urmărirea dinamică a stilului, este aplicat unilateral, la fenomene de „inconştient".

[59] S. Ullmann (*Language and style*, cit., p. 188) face această apropiere între imaginile respective şi episodul din viaţa lui J.-P. Sartre, revelat de S. de Beauvoir în memoriile sale.

[60] Nu vom extinde aci o analiză — pe care a încercat să o facă mai pe larg K. Uitti, *Context in language and literature*, „Romance philology", 1965, *18*, nr. 3, pp. 300—315, aplicînd la stilistică şi la critica literară concepţia exprimată în lucrarea noastră *Limbaj şi context*, ed. cit.

[61] Cele trei elemente sînt, în sensul cel mai strict, componentele comunicării literare (scriitor, operă şi cititor), cele care au o existenţă concretă

Scanned with CamScanner

pundă realităţii (adică să corespundă scopului sau tendinţei ori dorinţei emiţătorului-scriitor, acelora ale receptorului-cititor sau critic, şi specificului obiectiv al mesajului — care e aci datul obiectiv, poate greu de cunoscut just, dar către a cărui cunoaştere corectă trebuie să tindă receptorul în general şi *în orice caz* criticul). Totodată, se permite astfel înţelegerea structurii mesajului, prin continue raportări la puncte de referinţă.

4.1. Deşi literatura *se adresează cuiva* (altfel, autorii nu şi-ar publica opera!) — deci există o certă funcţie de comunicare —, au fost şi tendinţe de acentuare a expresivităţii „pure" şi aşazicînd „indiferente" faţă de capacitatea receptorului de a sezisa just mesajul. Hiperbolica dezvoltare a funcţiei expresive a dus însă la exacerbarea unor tendinţe de estetism egocentric şi, în cele din urmă, steril, care are ca rezultat un ermetism inestetic.

În fond, scriitorii mari au fost cei care au realizat comunicarea, stabilind o legătură organică între componentele triadei despre care am vorbit, deoarece şi-au *organizat* expresia, mesajul, astfel încît să ofere receptorului punctele necesare de reper [62]. Dar pe de altă parte, şi lectorul trebuie să poată „participa" interesat în comunicare, să poată încerca satisfacţia creaţiei, pe care o dă tocmai actul de interpretare. Un mesaj dezorganizat nu conţine „o pluralitate de sensuri" ci, în fond, nu mai conţine nici unul ; dar un mesaj complet conturat, în care conţinutul este exprimat ca într-un manual de botanică, bine definit, cu termenii precizaţi prin multiple ajutoare contextuale şi cu forma sintactică atît de bine ordonată, încît devine model de precepte gramaticale, nu mai lasă loc plăcerii participării iar cititorul modern nu acceptă ca posibilităţile lui de înţelegere să fie sub-

şi în care pot fi disociate, analitic, alte elemente ; la aceste componente ne referim aci, iar nu la funcţiile limbajului, sau la calităţi de detaliu ale fiecăreia dintre componente, ori la alte elemente care pot fi diferenţiate în actul comunicării, etc.

[62] J. Tardieu (în *Un mot pour un autre*, Paris, Gallimard, [1951], pp. 52 urm.) imaginează — cu intenţii satirice — o comedie în care personajele folosesc un număr mare de cuvinte create sau cu sensuri noi ; totuşi, organizarea contextuală face ca opera să fie inteligibilă şi totodată simbolul să aibă un mare efect stilistic (de pildă — vorbeşte una dintre doamne —: „Mes trois plus jeunes tourteaux ont eu la citronnade, l'un après l'autre [...]. J'ai passé des puits à surveiller leur carbure, à leur donner des pinces et des moussons...", p. 56).

Scanned with CamScanner

apreciate de scriitor. Emiţătorul-scriitor face mult mai mult apel la *context* decît s-a observat sau, mai bine zis, decît s-a încercat să se arate în detalii. Stilistica ar trebui să ajungă la mai multe analize din care să se poată stabili nu numai raportul (pentru care are nevoie de perspectiva psiholingvistică) dintre particularităţile emiţătorului şi mesaj sau dintre particularităţile receptorului (în diverse epoci, situaţii etc.) şi înţelegerea mesajului, ci şi modul de structurare sau de organizare a mesajului — legat tot de cele trei componente ale comunicării. Adică, al contrastului dintre normele constante şi variaţia pe care şi-o îngăduie autorul în limitele contextului, al ierarhizărilor contextuale, al distribuţiei armonioase dintre procedeele economice şi cele redondante — tocmai în raport cu posibilităţile de suplinire, de către receptor, prin context —, al echilibrului dintre procedeele sugestive şi cele de structură finită etc.

4.2. Ce înţelegem prin context în cadrul *stilisticii* [63], spre deosebire de stilisticieni ca M. Riffaterre şi alţii ? Este vorba, ca şi în comunicarea obişnuită, despre structuri de *diverse niveluri* şi totodată cu anumite grade de *organizare*. Sau, privind problema din alt punct de vedere, ne referim la *structura* (organizată) *a operei* şi la *legătura dintre componente* (dintre care face parte şi opera, la un anumit nivel) şi *ansamblu*, contextul general.

a) Contextul de care este necesar să se ţină seama în stilistică este deci atît *macro-* cît şi *microcontextul* (care poate merge

[63] Este necesară această precizare, deoarece s-a vorbit despre „structură" în stilistică (în sens de „Gestalt", vezi şi H. Hatzfeld, *op. cit.*, p. 16) sau despre contexte (mai ales ca *microcontext*, vezi în special M. Riffaterre, *Stylistic context*, „Word", 1960, *16*, nr. 2, pp. 207—218), dar li s-a dat un alt sens ori s-au ales numai anumite niveluri. M. Riffaterre preferă raportarea exclusivă la microcontext (*op. cit.*, p. 209), deşi acceptă că şi macrocontextul exercită o influenţă (*ibid.*). De asemenea, în alt sens se referă la „critica contextuală" (ca echivalentă cu stilistica) E. Vivas (*Contextualism reconsidered*, „J. aesthet. and art. criticism", 1959, *18*, pp. 222—240, cf. H. Hatzfeld, Y. Le Hir, *Essai de bibliographie critique de stylistique française et romane (1955—1960)*, Paris, P.U.F., 1961, p. 28). Deşi nu utilizează termenul „context", L. Spitzer face, după cum afirmă el însuşi, o critică structuralistă, punînd întrebarea : „intră această parte particulară a poemului în ansamblu, sau nu ?" (L. Spitzer, *Sviluppo di un metodo*, „Critica neolatina", 1960, *20*, fasc. 2—3, p. 125) ; el echivala însă, după cum se vede, acest „ansamblu" numai cu „poemul" în întregul lui.

Scanned with CamScanner

pînă la elementele cele mai apropiate dintr-un fapt de stil, aflate înainte şi după elementul analizat).

b) După cum am spus, considerăm necesar să se ţină seama în analize de diversele contexte posibile — de la cel mai larg la cel mai restrîns, cu diversele *incluziuni* care sînt implicate în această concepţie. Fiecare context superior este determinat de cele subordonate dar şi de cele supraordonate şi totodată se reflectă în cele aflate la nivelurile inferioare ; în cele din urmă, totul se reflectă în microcontext, deci îl determină. Pentru a înţelege mai bine faptul stilistic, este utilă raportarea atît la microcontext cît şi la cele superioare (aşa cum procedează şí receptorul obişnuit, în interpretarea oricărui mesaj).

Celălalt aspect asupra căruia am insistat — şi care de asemenea este relativ particular concepţiei noastre —, al *organizării contextuale*, implică şí aceste incluziuni. Ele ar putea explica acel raport de „contrast" al unui element faţă de celelalte, pe care-l subliniază M. Riffaterre [64], dar „organizarea" este mult mai cuprinzătoare decît simplul „contrast". De altfel, contrastul este numai un caz al *relaţiilor* care se stabilesc între o componentă şi celelalte, între componentă şi context, între contexte [65] ; efectul nu provine numai din contrast, ci din toate celelalte modalităţi de relaţie, menţionate de noi, în Partea I, Cap. II, III, şi în *Limbaj şi context*.

Organizarea contextuală pe plan stilistic este reperabilă la capătul emitere (şi, desigur, în produsul acesteia, mesajul) ; dar ea este cea care determină modul cum se face receptarea, deci poate fi identificată sau în orice caz urmărită şí prin interpretarea (de către receptor) care se raportează la această organizare şi care depinde, de fapt, de ea.

Raportarea la context intervine automat în receptare (şi este firesc ca ea să devină o operaţie conştientizată, intenţionată şi dirijată de criterii în cazul receptorului-critic sau stilistician). Dar ea intervine şí în *emitere* : tocmai acest fenomen, care creează organizarea contextuală, trebuie analizat stilistic.

[64] M. Riffaterre, *Criteria...*, pp. 169 urm. Vezi şi *Stylistic context*, cit., p. 210.

[65] Înţelegînd aci şi „subtextul" (a cărui studiere de către stilistică o preconiza T. Vianu, în *Atitudinea stilistică*, „Steaua", 1958, 9, nr. 6, pp. 75—79).

Scanned with CamScanner

c) Al treilea element caracteristic în aplicarea metodei dinamic-contextuale în stilistică îl constituie analiza prin urmărirea *dinamică* a faptului stilistic. Contextul nu este o structură statică şi înseşi diversele incluziuni contextuale creează o dinamică în organizarea contextuală. Contextele stilistice nu sînt imuabile, se modifică în permanenţă (datorită incluziunilor şi în cele din urmă datorită modificărilor psihice ale celui care produce mesajul precum şi ale celui care le receptează). Dinamica trebuie observată şi în microcontext, în înlănţuirea secvenţială : combinarea elementelor selectate, colocarea, poziţia contextuală sînt aspecte care ţin de această dinamică, în care se reflectă de asemenea modificări în situaţia (în starea) emiţătorului.

4.3. Nu putem şi nu am intenţionat să propunem criterii dogmatice pentru analiza stilistică, prin această punere în relaţie a stilisticii cu psiholingvistica. Dar o sistematizare a concluziilor noastre este poate necesară.

a) Faptul stilistic este integrat într-un act de comunicare. Nici una dintre componentele triadei comunicării (emiţător, receptor, mesaj) nu trebuie neglijată : cele trei componente sînt legate şi se determină reciproc ; totuşi, fiecare are specificul ei, de care este necesar să se ţină seama în analiza stilistică.

b) A recurge la mijloace ale analizei psihologice sau psiholingvistice nu este echivalent cu a preconiza psihologismul în stilistică : nu înseamnă a avea o atitudine unilaterală, de analiză exclusiv psihologică, şi nici a recurge la aspecte unilaterale, ale unei psihologii depăşite. Psiholingvistica poate constitui *unul* dintre mijloacele de a pătrunde mai bine în fenomenul stilistic, folosindu-se datele unei psihologii ştiinţifice moderne şi urmărindu-se legăturile dintre mesaj şi cel care-l produce (ori îl receptează).

c) Aplicarea analizei psiholingvistice nu se referă numai la emiţător ci şi la receptor. Mesajul este determinat de situaţia emiţătorului (afectivitatea, gîndirea, concepţia sa, dispoziţia momentană etc.) dar şi de aceea a receptorului (fiecare receptor poate recepţiona în mod diferit, receptarea poate varia din diverse cauze contextuale etc.).

d) Mesajul ca fapt stilistic trebuie considerat drept un întreg, încadrat în contextul său şi analizat la rîndul lui ca un context, dintr-o perspectivă dinamică.

Scanned with CamScanner

e) Vorbind despre context am arătat şi în alt loc că noi avem în vedere diferite niveluri : atît macro- cît şi microcontexte, incluse unele în altele.

f) Analizînd contextul din perspectiva stilisticii, subliniem că îl considerăm ca o organizare, creată cu un anumit scop, intenţionat, şi avînd un obiectiv specific — inteligibilitatea (care în literatură ia îndeosebi aspectul inteligibilităţii sugestive) — şi forma lui *sui generis*, originală.

Organizarea constă din relaţii între diversele contexte, între context şi componentă, între diversele componente, care fac să apară specificitatea caracteristică stilului în general şi noutatea sau aspectul de insolit — ori de fapt asupra căruia receptorul este silit să se oprească — al fiecărei unităţi stilistice.

g) Contextul nu este un fenomen impersonal (dacă este vorba despre contextele mai vaste, ele determină persoane, acestea se află integrate în contexte ; dacă ne referim la microcontexte, ele sînt opera unei persoane etc.) ; şi nu e nici un fenomen „indiferent" pentru faptul stilistic (a cărui apariţie o determină).

h) Contextul nu trebuie considerat nici în stilistică drept o structură statică : în el se petrec continue mişcări (sau mai bine zis este constituit dintr-o mişcare), care trebuie surprinse în analiza stilistică. Organizarea lui este ea însăşi o dinamică, în care joacă rol înşiruirea secvenţială, poziţia contextuală (care în lanţul discursiv grafic — dar şi în cel auditiv — constituie atît o dimensiune spaţială cît şi una temporală).

i) Şi în stilistică, contextele pot fi depistate atît la capătul emitere (unde trebuie analizată structura organizată a mesajului), cît şi la cel receptare (interpretarea raportîndu-se la organizările contextuale din mesaj).

j) Există diverse niveluri de emitere (de creare a unui fapt stilistic, de organizare a unui mesaj), tot aşa cum există diverse niveluri de receptare (posibilităţi diferite de interpretare a faptului stilistic, de înţelegere a lui, de apreciere a valorii lui etc.). Critica literară sau stilistica trebuie să ţină seama de acest fapt real — pus în evidenţă de analiza psiholingvistică —, pentru a

Scanned with CamScanner

fi ferită de excesele dogmatismului şi pentru a înţelege cu suplețe fenomenele de stil.

Criticul literar este desigur, uneori, un bun creator de literatură ; atunci, mesajul lui este receptat ca o operă literară, *despre* un alt scriitor. Dar nu trebuie uitat că totuşi critica literară ştiinţifică trebuie să ajute la sezisarea legăturii dintre procedee şi efectele stilistice, sau pornind de la efecte să ajungă la mijloacele prin care au fost obţinute [66] — adică, tocmai, la înţelegerea relaţiei dintre emitere şi receptare —, să permită cunoaşterea particularităţilor mesajului în legătură cu autorul, să definească trăsăturile specifice ale acestei organizări unice, să ajungă la surprinderea unui adevăr care are o existenţă obiectivă, independentă de receptor (iar pentru aceasta, trebuie cunoscut, tocmai, *ce* aduce el în plus faţă de mesaj ca fapt obiectiv). Chiar dacă receptorul are în general un aport creator, creaţia se poate menţine între limitele unei adaptări contextuale respectînd structura mesajului : elementele acestei creaţii trebuie să fie date de scriitor în operă, iar ele trebuie căutate de receptor tot în operă, interpretarea constînd din „referiri" ale elementelor la ansamblurile contextuale — în sensul larg pe care l-am dat acestor termeni.

[66] Deziderat exprimat şi de G. Antoine, *Stylistique des formes et stylistique des thèmes*, Université de Bucarest, Cours d'été et colloques scientifiques, Sinaia, 1966, p. 7.

Scanned with CamScanner

Capitolul III

PSIHOLINGVISTICA ŞI APLICAREA METODEI DINAMIC-CONTEXTUALE ÎN DIALECTOLOGIE

1. Dialectologia are numeroase puncte de contact cu psiholingvistica şi ne pare curios faptul că totuşi pe de-o parte în această ramură a lingvisticii nu s-a discutat aproape de loc despre relaţiile ei posibile şi necesare cu psihologia ori cu psiholingvistica, iar pe de altă parte psiholingvistica actuală nu s-a preocupat de aceste relaţii.

1.1. Punctele de contact apar chiar de la o confruntare a obiectelor celor două domenii. Obiectul psiholingvisticii îl constituie limba în realizările ei concrete, mesajele, vorbirea ; ea îşi poate studia obiectul prin analiza actului comunicării, şi îl discerne mai bine în cursul comunicării orale, dialogate. Totodată, psiholingvistica, atentă la sistemul lingvistic individual, încearcă să discearnă modul cum se constituie acesta din sistemul limbii, cum se petrec modificări în primul, prin influenţe — permanent posibile — ale celui de-al doilea, cum se confruntă reciproc partenerii cu privire la „codurile" pe care le posedă.

Dialectologia ajunge desigur la definirea unor dialecte ca sisteme extraindividuale ; dialectul devine în cele din urmă un concept, o abstracţiune, care — deşi constituie „o varietate a unei limbi" [1] sau o varietate asociată cu o arie geografică —,

[1] Afirmaţia că dialectul se confundă cu limba (Z. Harris, *Structural linguistics*, Chicago-London, Univ. of Chicago Press, [1951], p. 9) este totuşi forţată ; poate fi îndreptăţită, numai dacă se ia în considerare caracterul lui de „generalitate" şi de relativă abstractizare, sau dacă se vorbeşte despre „limbă" în accepţiunea de „cod" în general.

Scanned with CamScanner

prin caracterul ei general depăşeşte particularul fiecărui individ [2]. Este o varietate relativ fixată, sau o unitate abstractă a variabilului [3].

Desigur, concepţia care stă la baza dialectologiei nu numai că are implicaţii metodologice, dar poate determina întreaga cercetare din acest domeniu. O înţelegere schematică a aplicării structuralismului în dialectologie se pare că duce uneori la denaturarea culegerii datelor. G. Redard atrăgea atenţia asupra dificultăţii de a se distinge imediat, „pe teren", contrastele pertinente şi variantele combinatorii [4], astfel încît să se realizeze încă din faza înregistrării faptelor generalizarea necesară: de cele mai multe ori, o asemenea generalizare este falacioasă. Pentru a se menţine la o cercetare ştiinţifică obiectivă, dialectologia trebuie să ia primul contact cu fapte individuale de vorbire *(parole)* şi să le consemneze, în cursul anchetei, ca atare, *în formele în care le-a perceput*, fără a face selectări arbitrare. Ulterior, însă, este necesar să ajungă la generalizarea care permite conturarea „dialectului" ; tocmai pentru aceasta este deosebit de important modul cum se desfăşoară prima etapă, de contact direct cu faptele.

[2] Cf. şi R. Robins, *General linguistics. An introductory survey*, [London] Longmans, [1964, ed. 4, 1967], pp. 51, 57. Dialectul nu se confundă cu idiolectul. De aceea, considerăm ca extremist punctul de vedere al lui L. Gauchat de pildă, că dialectologia ar avea „pour but essentiel, de découvrir la part de l'individu dans l'évolution du langage" (cf. W. Doroszewski, *Le structuralisme linguistique et les études de géographie dialectale*, în *Reports for the VIIIth Int. Congr. Ling.* [*Oslo 1957*], vol. II, Oslo, Oslo Univ. Press, 1957, p. 245). Obiectivul general şi final al dialectologiei nu trebuie confundat cu etapele prin care trece cercetarea şi în care desigur că individul joacă un rol fundamental.

[3] În cele din urmă se poate ajunge şi la deziderатul dialectologiei structurale, de a se lua în considerare „«unităţile» structurale, iar nu «variantele»" (L. Heilmann, *Per una dialettologia strutturale*, în *Communications et rapports du I-er Congrès Int. de Dialectologie Générale (Louvain-Bruxelles, 1960)*, Louvain, 1964, p. 103.

[4] G. Redard, *Le renouvellement des méthodes en linguistique géographique*, în *Proceedings of the 9 th Int. Congr. Ling.* (Cambridge, Mass., 1952), [The Hague], Mouton, 1964, p. 255 ; vezi şi L. Heilmann, *I rapporti tra strutturalismo e geografia-linguistica*, în *Gli atlanti linguistici: problemi e risultati* (Roma. Accademia Nazionale dei Lincei, 1967 [Bozze di stampa, pp. 6—7]).

Scanned with CamScanner

După părerea noastră, este greşit — neconform cu normele generalizării ştiinţifice, care nu este permis să se realizeze pornind de la unul sau puţine „cazuri" sau fapte particulare —, să se facă inferenţe privitoare la un dialect pe baza datelor obţinute prin investigaţii asupra unui singur vorbitor. Ridicarea la generalizare nu ne pare fundamentată nici chiar de cunoaşterea prin autoanaliză a propriului sistem dialectal, tradusă în metalimbaj de către lingvistul care face studiul respectiv — deşi acest procedeu poate invoca metoda preconizată de mulţi lingvişti care lucrează în domeniul gramaticilor generative sau transformaţionale. Dar necesitatea de a ajunge la generalizare nu o exclude pe aceea a contactului iniţial cu particularul (Problema este numai a alegerii „numărului de cazuri" cu valabilitate statistică, prin care saltul spre generalizare să fie legitimat).

Pentru a se ajunge la cunoaşterea unui dialect, pentru a se stabili trăsăturile sistemului, poate mai mult decît în orice altă ramură a lingvisticii (cu excepţia stilisticii) este necesar să se ia contact cu cel puţin cîteva sisteme individuale, cu fapte de vorbire, cu fapte orale, cu emiţătorul al cărui sistem dialectal individual sau cunoştinţe despre sistemul general trebuie surprinse „pe viu". Sîntem în plină psiholingvistică — şi poate, mai mult, în plină psihologie, care impune condiţiile elementare ale unei cercetări de această natură.

Dialectologul trebuie să-şi culeagă faptele prin contactul direct cu informatorul, care este utilizat atît ca emiţător cît şi ca receptor (modul cum recepţionează el însuşi mesajele în dialect ori în limba literară etc.). Se ridică probleme în legătură cu declanşarea vorbirii *reale* (nedenaturate de prezenţa anchetatorului sau de alţi factori) în dialect, de „captare" a formelor cu adevărat folosite şi frecvente, sau a celor uitate, mai puţin frecvente, mai puţin „disponibile" pentru subiectul respectiv (şi de a stabili că au *această* valoare), probleme de pătrundere în limbajul interior al subiectului — acolo unde se confruntă diversele sisteme pe care le posedă (ori doar „le cunoaşte"?) acesta — şi cum unul dintre ele se poate transforma uneori în metalimbaj, problema de a se urmări şi de a se stabili cum se modifică mesajul, cum se modifică şi *relatarea* subiectului despre propria sa vorbire, în funcţie de o variaţie în situaţie. Dialectologul trebuie să seziseze variabilele şi să „controleze" situaţia,

Scanned with CamScanner

să izoleze numai variabila dependentă — faptul urmărit, necunoscut —, desprinzînd-o de factorul ambianță, ca un adevărat psiholog care-și amenajează condițiile obligatorii ale experimentului. Pe lîngă obiect, dialectologia se apropie deci de psiholingvistică și prin metodele pe care trebuie să le utilizeze, ca și prin multe probleme pe care le urmăre ște ori ar trebui să le studieze.

1.2. Dialectologia nu se va confunda desigur niciodată cu psiholingvistica, deși lucrează cu vorbirea *(parole)*: ea trebuie să ajungă de fapt la stabilirea structurilor „fără variabilitate internă", relativ uniforme[5], și procedează prin adunarea mesajelor, pentru alcătuirea „tezaurelor", a colecțiilor, a inventarelor în repartiția lor teritorială, cu scopul stabilirii distribuției lor. Ea se va preocupa numai tangențial de ceea ce-l interesează direct în acest cîmp de cercetare pe psiholingvist (modificările mesajului din cauza relației de comunicare, fenomenele de interferență a sistemelor în conștiința vorbitorilor, interpretarea pe care o dau aceștia faptelor de limbă etc.). Există însă aspecte ale teoriei dialectologice și ale cercetării în acest domeniu care au directe implicații psiholingvistice — de care este necesar să se țină seama —, sau în care psiholingvistica poate oferi soluții utile.

2. *Culegerea de fapte* este în general necesară în lingvistică, dar în dialectologie ea constituie condiția de existență a domeniului respectiv. Cercetarea „pe teren"[6], cunoașterea directă a dialectului, studierea lui ca sistem „în funcțiune", sondajul continuu al dinamicii lui spațiale și în conștiința vorbitorilor — aspecte esențiale în cercetarea dialectologică — fac necesar contactul cu „purtătorii" dialectului: subiecții vorbitori (sau — ar trebui studiată mai mult și această ipoteză — subiecții auditori).

[5] Cf. J. Chloupek, *Aspects of the dialect and its structure*, „Travaux linguistiques de Prague" *(Les problèmes du centre et de la périphérie du système de la langue)*, Praha, Academia, 1966, p. 285.

[6] Cf. și S. Sapon *(Contribución metodologica a la encuesta dialectal*, „Buletin de filología", 1961, *20*, nr. 1—2 [Actele Congr. IX int. de ling. romanică, Lisabona 1959], p. 69: „la encuesta «en el terreno» es una fuente fundamental de nuestros actuales infermes lingüísticos".

Scanned with CamScanner

2.1. În general, totuşi, în metodologia dialectologiei [7] se urmează o linie devenită tradiţională, în care principiul fundamental îl constituie „chestionarul" (în jurul căruia se poartă majoritatea discuţiilor, tinzînd la ameliorarea lui ca atare) [8], aplicat în condiţiile pe care le permite folosirea unei „liste de întrebări", adică, de obicei, în afara situaţiilor *reale*, de comunicare *spontană* şi provocată sau determinată de împrejurări [9].

Dacă ne referim chiar numai la acest aspect, perspectiva psiholingvistică poate servi pentru ameliorarea metodei obişnuite de culegere a faptelor, adică în aplicarea „chestionarului". Chiar în cazurile cînd dialectologia modernă încearcă să înlăture inconvenientele rezultatelor obţinute pe baza chestionarelor, prin culegerea de „texte" (alcătuind „Arhive fonogramice" sau culegeri de texte dialectale — menite să completeze datele „în special în ceea ce priveşte morfologia, sintaxa, lexicul, topica şi, în general, stilul vorbit") [10], totuşi rămîn unele aspecte metodolo-

[7] Cu privire la care, în genere — deşi se aduc critici de detaliu sau mai mult ori mai puţin „in petto" —, sînt puţine discuţii *de principii* (de pildă, asemenea problemă nu a constituit obiectul nici unei comunicări a secţiei *Dialectologie şi geografie lingvistică*, în *Actes du Xe Congrès Internat. de Ling. et Philol. Romanes (Strasbourg* 1962), vol. III, Paris, Klincksieck, 1965).

[8] De pildă: P. Gardette, *Le questionnaire des atlas linguistiques régionaux de France (vers un nouveau questionnaire lexicologique)*, „Bull, Fac. Lettres Strasbourg" [Colloque de dialectol. romane], 1957, *35*, nr. 5, pp. 253—260, E. Schüle, *Les enquêtes du Glossaire des patois de la Suisse romande*, ibid., pp. 324 urm., etc. Chiar şi în lucrări unde problema metodologică este dezbătută mai pe larg şi capătă rezolvări interesante (ca A. Dauzat, J. Séguy, *L'Atlas linguistique de la Gascogne*, „Le français moderne", 1951, *19*, nr. 4, pp. 241—263), nu se trece totuşi de „metoda chestionarului".

[9] Pe lîngă alte inconveniente, ca de pildă oboseala subiectului supus la aceste chestionare (cf. şi E. Companys, *A propos des questionnaires dialectologiques*, în *Communications et rapports du I-er Congrès Int. de Dialectologie Générale*, citat, p. 43).

[10] *Texte dialectale din Oltenia* (sub red. B. Cazacu), Bucureşti, Ed. Acad. R.S.R., 1967, p. XVIII. Diverse lucrări utile ridică problema metodei necesare în înregistrările pentru aceste „arhive": S. Pop (red.), *Instituts de phonétique et Archives phonographiques*, VII, Louvain, Commission d'enquête ling., 1956, R. Brunner, *Unsere Heimatsprache auf Grammophon. Ein Besuch im Phonogrammarchiv der Universität Zürich*, Zürich, 1958. E. Zwirner, *Das Lautdenkmal und die Lautbibliothek*, „Muttersprache", 1959, pp. 326—331, A. Badía-Margarit, «La Voz de la Tierra», *Langues et parlers d'Espagne en disques. Plan et méthodes*, în *Actas* [IX Congr

Scanned with CamScanner

gice care pe de-o parte încă nu au primit o rezolvare satisfăcătoare (modalitatea însăşi a punerii subiectului în situaţia optimă de comunicare), iar pe de altă parte vor trebui să presupună întotdeauna luarea în considerare a principiilor psiholingvistice.

Mijloacele de a stabili un contact eficace cu subiectul, atitudinea anchetatorului faţă de acesta, organizarea condiţiilor de înregistrare (punerea subiectului într-o situaţie naturală, şi în care totodată el să nu se simtă stînjenit de prezenţa unor persoane care-l ascultă „critic", luarea în considerare a „dispoziţiei" lui etc.) sînt aspecte metodologice pentru care lingvistul-dialectolog — fie că face anchete pentru „Atlase", fie că înregistrează „texte" etc. — nu poate ignora contactul cu psiholingvistica.

Un aspect esenţial îl constituie *modalitatea contactului cu subiectul*, calea prin care se realizează mai bine comunicarea cu el şi se capătă mai bine informaţiile. „Poate că nu s-a ţinut

Int. Ling. Romanica]. Lisboa, 1961, pp. 43—49, H.-J. Schädlich, R. Grosse, *Tonbandaufnahme der Deutschen Mundarten in der deutschen Demokratischen Republik*, „Biul. fonograficzny" (Poznan), V, 1962, pp. 89 urm. etc. G. Redard (*op. cit.*, p. 254) sublinia necesitatea ca, în aplicarea principiului lui Gilliéron — „anchetă directă" —, să se depăşească chestionarul, prin înregistrarea de materiale „spontane", pentru a se „actualiza vocabularul latent al subiectului şi a-l culege în expresia lui liberă" : dar în ce mod anume, în ce situaţii etc. ? În general, discuţiile relative la metode se menţin mai ales la aspectele tehnice sau la conţinutul „textelor", însă nu se subliniază suficient implicaţiile psihice ale unor asemenea înregistrări. În importanta punere la punct a lui E. Zwirner (*Le magnétophone au service de la recherche linguistique*, în *Tendances nouvelles en matière de recherche linguistique*, L'éducation en Europe, Strasbourg, [Conseil de l'Europe], 1964, pp. 7—52), de pildă, sînt mult discutate probleme de metodă şi se precizează necesitatea ca lingvistica să studieze variaţiile individuale, însă, deşi se subliniază rolul situaţiei, nu se ia în considerare tocmai situaţia psihică a subiectului (de exemplu — p. 32 —, dacă subiecţii „gîndesc" ceea ce spun, sau doar repetă un text oarecare). Dacă uneori se atrage atenţia asupra unor aspecte observate empiric, nu întotdeauna soluţiile propuse sînt justificate din punctul de vedere al psihologiei ştiinţifice sau al psiholingvisticii : de pildă, L. Zabrocki (*Buts et tâches de l'enregistrement de la parole humaine*, „Biul. fonograficzny" (Poznan), III, 1960, pp. 3—14) relevă o serie de factori care pot tulbura înregistrarea — şi care sînt de ordin psihologic —, însă propune, între altele, să se utilizeze „persoane obosite" —, pentru că atunci apare sistemul cel mai automatizat (p. 6), omiţîndu-se însă să se releve caracterul factice şi chiar periculos al înregistrărilor efectuate în asemenea împrejurări.

Scanned with CamScanner

suficient seama, pînă acum, de acest factor moral, care totuşi condiţionează în mare măsură spontaneitatea şi autenticitatea rezultatelor“ [11].

Problema raportului dialectologului-anchetator cu subiectul este în primul rînd de natură psihologică şi psiholingvistică ; tot de aceeaşi natură este şi procedeul tehnic prin care se realizează acest contact : prin discuţie liberă ori ghidată de un punctaj, după o schemă fixă, prin declanşarea unui monolog (în care se forţează obţinerea unor forme izolate sau, dimpotrivă, se lasă liberă desfăşurarea lui contextuală), sau prin provocarea unor replici ca elemente de dialog cu anchetatorul, prin dialog cu acesta din urmă (aşa cum se procedează în metoda „clasică“) sau între membrii colectivităţii lingvistice respective, prin dialog în condiţii artificiale, nefireşti, sau în condiţii naturale de activitate, de muncă etc. ? Fiecare dintre aceste întrebări ar trebui să constituie unul dintre procedeele cercetării dialectologice, fără excluderea celorlalte, deoarece fiecare poate dezvălui *anumite* aspecte din dinamica modificării mesajelor în funcţie de situaţie, care sînt necesare ansamblului teoriei dialectologice şi tezaurelor care se constituie prin cercetări.

Problema nu poate fi soluţionată numai prin stabilirea unui anumit tip de întrebări [12], sau prin răspunsul la întrebarea dacă este mai util ca în aplicarea chestionarelor să se utilizeze întrebări abstracte ori să se prezinte imagini ale obiectelor de denumit [13]. Din analizele — uneori critice — ale diverselor procedee (de pildă, al acestuia) lipseşte de obicei sublinierea sau discutarea aprofundată a aspectului negativ fundamental : provocarea unor răspunsuri în situaţii artificiale, în cursul unui *monolog* în faţa *obiectelor*, în vreme ce limbajul real este numai uneori un

[11] A. Dauzat, J. Séguy, *op. cit.*, p. 244.

[12] Stabilirea unor „standarde obiective“ pentru culegerea materialului, de pildă (propusă la „Annual meetings of the Modern Language Association“ — New York City 1954 —, cf. P. Lăzărescu, *Remarques sur l'emploi du PLIM dans les enquêtes dialectales*, „Revue roum. de linguist.“, 1966, *11*, nr. 1, p. 85), nu rezolvă singură problema ca atare — formulată cu aceeaşi ocazie —, a necesităţii de a se „dezvolta o tehnică obiectivă pentru colectarea datelor“ (cf. *ibid.*, p. 86).

[13] De exemplu, S. Sapon, *A pictorial linguistic interview manual*, Columbus (Ohio), Ohio State University, 1957. Vezi şi aplicarea acestui procedeu şi discutarea lui de către P. Lăzărescu, *op. cit.*

Scanned with CamScanner

răspuns monologat la stimuli vizuali concreți, el reprezentînd răspunsuri în dialog, adică la stimuli verbali care sînt replicile interlocutorilor, în actul viu al comunicării.

2.2. Un aspect psiholingvistic important și *care nu poate fi neglijat* constă în modificarea mesajului în funcție de situație: iar dialectologul-anchetator obține mesaje, fapte de vorbire, de la un subiect *pus în anumite situații.*

Variația răspunsurilor în funcție de situație a fost remarcată de unii dialectologi (însă fără a se trage suficient consecințele teoretice și metodologice), ca de pildă A. Horning, care sublinia că subiectul nu repetă niciodată în mod identic un cuvînt [14]. În cursul unei cercetări referitoare la relația dintre comunicare și muncă, am constatat în numeroase situații acest fapt. De pildă, înregistrînd pe bandă de magnetofon o exclamație a brigadierului care îl călăuzea pe tractorist printre șirurile de porumb: „*Micșorează ecartamentu'!*", nu am putut obține nici aceeași intonație și nici aceeași topică, atunci cînd am cerut să se repete acest mesaj [15].

Faptele sînt denaturate, desigur, dacă situația în care sînt culese este artificială: dacă se desfășoară numai un dialog nefiresc și *stînjenit* cu anchetatorul, dacă un termen este obținut forțat (prin chestionarul care nu dă posibilitatea să se verifice și frecvența lui în vorbirea persoanei respective, sau valoarea lui funcțională, situațiile în care devine utilizabil etc.), dacă (în cazul chestionarelor cu „imagini" — vezi PLIM) subiectul nu descifrează nici perceptual imaginea unui obiect pentru care se cere denumirea, etc. Corespund oare cu adevărat faptele, astfel consemnate, cu vorbirea dialectală reală și în cele din urmă se poate stabili o schemă a sistemului dialectal, cu grade funcționale bine conturate ierarhic? Desigur că statistica apariției acelorași forme la mai mulți vorbitori poate oferi un argument în susținerea unei anumite scheme, construite pe bazele *acestor* procedee. Dar ce valoare are această statistică, lipsită de nuanțe, de valori funcționale reale, de indicații exacte asupra semnifi-

[14] Cf. R. Gsell, *Les enquêtes de dialectologie romane d'Adolphe Horning*, „Bull. Fac. Lettres Strasbourg", citat, p. 307.
[15] *Comunicarea în procesul muncii*, București, Edit. științifică, 1964, p. 205; cf. și p. 23.

Scanned with CamScanner

caţiei pe care o are fiecare formă în dinamica actuală sau a diverselor situaţii ? Mult mai mult decît în trecut, se simte astăzi în dialectologie necesitatea depăşirii metodei de simplu inventar (şí acela axat pe proceduri cu valoare incertă), pentru a se aprofunda probleme ca întrepătrunderile şi rolul diverselor sisteme în conştiinţa vorbitorilor, dinamica osmozei dintre formele dialectale şi cele ale limbii literare la subiecţi de diverse vîrste, în *diverse situaţii,* valoarea unei forme dialectale sau a uneia adoptate din limba literară, etc.

Perspectiva psiholingvistică asupra problemelor dialectologiei nu înseamnă numai a adopta în abordarea lor un punct de vedere *special,* care să permită cunoaşterea *anumitor* laturi sau *aprofundarea* lor *şí* din alt unghi. De fapt, în acest caz psiholingvistica arată o cale absolut necesară, un mod de a proceda în cercetarea dialectologică, de care nu se poate face abstracţie fără a se denatura faptele studiate. Din moment ce dialectologul se bazează în cercetarea sa pe datele culese direct de la subiecţi, din moment ce vine în contact cu fenomenul viu al vorbirii, şi în fond cu toate procesele psihice care se petrec în momentul cînd este cules „materialul" de vorbire dialectală (sau de apreciere subiectivă — a vorbitorului — asupra dialectului), trebuie trase toate consecinţele. Adică în abordarea cercetării trebuie să se ţină seama de cunoştinţe de psihologie, trebuie adoptate măsurile pe care le ia psihologul cînd face observaţii asupra unui proces psihic, trebuie, în speţă, să se ţină seama de toată situaţia, care poate determina modificări în mesaj — ceea ce duce la psiholingvistică.

Dar vorbirea desigur că este modificată de situaţia în care este „pus subiectul", de către dialectologul care „aplică" un chestionar, fiind el însuşi mai mult sau mai puţin străin de localitate, mai mult sau mai puţin „desprins" de tema ca atare a comunicării („întrebările" fiind de fapt un etalon, un şablon obiectiv extrinsec liniei unei convorbiri obişnuite), mai mult sau mai puţin abil în a şti să se apropie de partener, să-l înţeleagă, să-l *cunoască* în diversele determinări care ar putea influenţa ceea ce spune. O schimbare esenţială în metodologia obişnuită ar fi, dacă nu înlocuirea „chestionării" (care-şi păstrează necesitatea, deoarece oferă un mijloc rapid, etalonat, confortabil prin fixitatea lui şi capabil să dea cu uşurinţă date intabelabile

Scanned with CamScanner

în inventarele obişnuite), cel puţin completarea şi coroborarea rezultatelor ei cu acelea obţinute prin procedee mai apropiate de comunicarea normală.

Înregistrarea dialectului *vorbit în situaţiile obişnuite* de viaţă ale comunităţii respective, înregistrarea terminologiei şi a formelor care apar în cursul dialogului familial, a comunicării impuse de activitatea de muncă reală, familiară, obişnuită [16] ar putea contribui la adunarea unui material inedit sau la aprofundarea unor aspecte. De altfel, în cursul vorbirii spontane se pot observa mai uşor şi mai corect temele asupra cărora trebuie să insiste cercetarea dialectală şi care uneori fie lipsesc [17] din chestionarul prea general (cînd e vorba despre o anumită localitate), fie, dimpotrivă, ocupă un spaţiu prea mare (anumite întrebări — cu care se pierde timp — nefiind necesare în localitatea respectivă).

Ceva mai mult, însă : acest procedeu devine şi absolut necesar, ca un corectiv al unor procedee artificiale, care riscă să denatureze datele. Este cu neputinţă să se creeze artificial motivaţiile profunde care apar în situaţiile din viaţă şi care determină în anumit mod mesajele, selectarea unor termeni şi a anumitor forme, care dirijează balansul între diversele sisteme coexistente în conştiinţa vorbitorului sau auditorului (la rîndul lui, determinat de alte mobile cînd apare în această din urmă ipostasă). O cercetare dialectologică nu poate fi completă, dacă nu pătrunde în intimitatea acestei dinamici : dar aceasta este imposibil să se realizeze prin chestionarul obişnuit şi chiar prin convorbirea anchetatorului cu diverşii subiecţi. Studiul vorbirii dialectale spontane, în contextele ei firești, este indispensabil ; iar pentru a-l realiza, dialectologul trebuie să procedeze cu precauţie, aşa cum psihologul se fereşte să tulbure desfăşurarea naturală a procesului urmărit.

Pe de-o parte, s-ar putea aplica un chestionar bazat pe un principiu radical diferit de cel utilizat de obicei : nu în condi-

[16] Pentru fundamentarea teoretică precum şi pentru metoda şi rezultatele obţinute în acest sens, ne permitem a trimite la : *Comunicarea în procesul muncii*, ed. cit., pp. 285 urm., *Metodologia psiholingvistică şi cîteva dintre aplicaţiile ei*, „St. şi cercet. lingv.", 1965, nr. 1, pp. 131 urm., 139 urm., 141.

[17] Cf. şi A. Dauzat, J. Séguy, *op. cit.*, p. 250.

Scanned with CamScanner

ţiile artificiale (care îşi păstrează această trăsătură, oricîte modificări li s-ar aduce), ci în situaţii naturale, în cursul activităţii reale. Metoda „Wörter und Sachen" s-ar putea înlocui prin metoda „cuvintelor şi lucrurilor în cadrul acţiunii" (înţelegînd prin „cuvinte" nu numai „terminologia", ci tot ansamblul discursiv — fie şi eliptic, completat de gesturi etc. — care apare în cursul activităţii respective). Prin aceasta, ar apărea încă un corectiv la metodologia obişnuită, şi anume studiul mai complet al dialectului, în toată complexitatea structurii lui gramaticale (dificil de surprins, prin chestionarele care fac sondaje în conştiinţa despre sistem, sau chiar prin înregistrarea de „texte" în care de obicei un subiect face o expunere narativă).

Pe de altă parte, înregistrările complete, în dinamica activităţii (sau a vieţii de toate zilele), ar putea fi corolarul pe care-l menţionam mai înainte ca absolut indispensabil în cercetarea dialectală. Înregistrarea în timpul muncii, de pildă, a întregului anasamblu contextual (nu numai contextul verbal frazeologic [18], ci şi intonaţia, gesturile, conduita, situaţia etc., rareori cuprinse în notaţiile dialectologice) [19] poate duce la cunoaşterea reală a faptelor dialectale, a funcţiei lor, a valorii lor, a modului cum sînt selectate, a situaţiilor care atrag o formă sau alta, a influenţelor reciproce dintre vorbitori, a selectării în cadrul diasistemului şi a osmozei dintre diversele sisteme (cel dialectal — cu diversele lui niveluri —, cel al limbii literare, eventual încă un grai local, un argou etc.).

În general, înţelegerea mai largă a procedeului *dialogului* ar putea dezvălui aspecte interesante. Este un principiu psiholingvistic fundamental acela care stabileşte variaţia mesajului în funcţie de situaţia partenerilor. Sistemul lingvistic — explicitat

[18] Ceea ce s-a realizat uneori, sub forma notării frazelor de pildă: E. Schüle (*op. cit.*, p. 327), care le menţionează ca „la partie la plus originale et la plus vivante du glossaire".

[19] Chiar înregistrările de „arhive fonogramice" (efectuate şi de către echipele româneşti, ca şi de cele austriace, germane etc.) nu consemnează de obicei gesturile, conduita (chiar dacă se propune, de pildă, să se noteze „situaţii" — *Sprechsituation* —: J. Schadlich, R. Grosse, *Die Tonbandaufnahme der deutschen Mundarten*....., citat (Protocolul de înregistrare), etc., şi în orice caz situaţia în care se fac este tot cea artificială, înregistrîndu-se de pildă naraţiuni sau „descrierea unor procese de muncă şi a unor unelte" (punctul 4), într-un local oarecare.

Scanned with CamScanner

în vorbire, sau rămas implicit în limbajul interior al receptorului — apare cristalizat în ipostaze deosebite, după cum vorbitorul narează un fapt în cursul unui monolog ori dă o replică, în dialogul cu o anumită persoană sau cu alta, sau după cum o persoană este receptor ori emițător, după cum se află într-un *grup* care discută — și în care pot fi interlocutori cu sisteme lingvistice variate — sau dialoghează cu un singur partener, etc. Utilizarea ca *metodă*, a comparării dialogului între parteneri aparținînd aceloraşi comunități dialectale cu acela dintre un subiect care vorbește în mod obișnuit un dialect și anchetatorul care poartă discuția în limba literară ori o persoană vorbind un grai ușor deosebit (din altă comună de pildă), sau cu acela dintre persoane aparținînd aceleiași generații și cei din generații diferite ar putea da rezultate interesante nu numai pentru psiholingvistică, dar pentru dialectologia însăși.

3. Această *metodă dinamic-contextuală*, care înregistrează faptele de limbă în ansamblul lor contextual și în cursul activității, poate servi ulterior și la *interpretarea faptelor*.

Fără a recurge la diverse date sau la explicări pe care le poate oferi psiholingvistica, ori la anumite principii metodologice pe care le propune aceasta, dialectologia poate deveni o simplă operație de catalogare, care riscă ea însăși să devină înșelătoare, să ascundă formele *realmente* utilizate, etc.

3.1. În interpretarea faptelor culese, precum și în însăși căutarea sau punerea problemelor, dialectologia nu poate face abstracție de legătura dintre conștiința vorbitorilor (sau a receptorilor) și mesaje, sau dintre mesajele spontane, culese în comunicare, și *metalimbaj*. De aci apare posibilitatea de a se studia diverse probleme interesante: aceea a comparării sistemului individual sau colectiv, dintr-o localitate, cu acela utilizat în altă localitate, aceea de a se studia gradul de conștiință a coexistenței sistemului regional cu cel al limbii comune și reflectarea ei în metalimbaj, sau influența situației în care se află vorbitorul, asupra selectării unor forme dintr-un sistem sau din altul, aprecierea formelor auzite în altă localitate sau la membrii altei generații din aceeași localitate, sau „uitarea" unor termeni ori forme regionale (în cazul deplasărilor în alte regiuni sau prin integrarea într-un alt mediu de muncă ori într-o acti-

Scanned with CamScanner

vitate care implică folosirea limbii literare etc.) sau, dimpotrivă, menţinerea lor, chiar în cazuri de „transplantare“ [20], sau de a se studia motivele distribuţiei diferite, în aceeaşi localitate, a raportului dintre sistemul regional şi cel al limbii comune (influenţa vîrstei, a modului particular în care sînt asimilate cunoştinţele şcolare de către diversele persoane, etc.).

O problemă fundamentală în care interpretarea psiholingvistică este implicită în dialectologie este aceea a raportului dintre ceea ce *exprimă* vorbitorul şi ceea ce *ştie el* că exprimă el însuşi ori ceilalţi.

De aceea sînt importante atît *situaţia* în care se efectuează înregistrarea (şi care trebuie să permită declanşarea naturală a vorbirii spontane şi a observaţiilor în metalimbaj, precum şi a posibilităţii de diferenţiere a metalimbajului de vorbirea spontană), cît şi alegerea din acest punct de vedere a *subiectului.* Unii dialectologi (ca de pildă A. Dauzat şi J. Séguy) exprimă părerea că subiectul cel mai bun ar fi învăţătorul sau preotul care cunosc şi graiul din localitate [21]. Poate că într-adevăr la asemenea subiecţi cunoştinţele dialectale se află uneori la un grad mai mare de conştiinţă, ei pot să se exprime mai uşor în metalimbaj şi totodată e posibil ca ei să posede un cîmp lexical mai vast, un vocabular disponibil mai bogat. Dacă un asemenea subiect poate fi considerat „cel mai net“ — cum îl caracterizează autorii —, este însă îndoielnic că el este şi „cel mai autentic“. Probabil că în vorbirea spontană, nu el va fi „cel mai autentic“, ci mulţi dintre cei care sînt inhibaţi (uneori fără să pară astfel) în faţa chestionarului. Desigur însă că problema rămîne dificilă: raportul dintre exprimarea în dialect şi posibilitatea de relatare în metalimbaj (eventual, la rîndul lui un metadialect) ridică nu numai greutăţi de observare conştientă a vorbirii proprii şi a vorbirii celorlalţi dar şi de capacitate de stăpînire a metalimbajului. Un corolar al acestui aspect îl constituie şi con-

[20] S. Puşcariu. *(Considérations sur le système phonétique et phonologique de la langue roumaine,* în *Études de linguistique roumaine,* Cluj—Bucureşti, Monit. Ofic. — Impr. Naţională, 1957, p. 235) relata de pildă cazul copiilor de şcoală, veniţi de la ţară la Cluj, care pronunţau cuvintele noi învăţate la oraş — ca *geantă* —, după modelul sistemului graiului lor: *jeantă,* după *jèr* „ger“.

[21] A. Dauzat, J. Séguy, *op. cit.*, p. 249.

Scanned with CamScanner

cepţia despre limbă, despre vorbire, despre dialect (şi care uneori se reflectă în expresii cristalizate), în comunitatea respectivă — aspect care poate fi aprofundat numai cu mijloace de interpretare psiholingvistică (şi etnologică — vezi de pildă G. Calame-Griaule, *supra, Partea* a II-a A, Cap. I, nota 9 —, sociologică etc.).

3.2. Perspectiva psiholingvistică poate sugera şi urmărirea unor probleme care au constituit foarte puţin obiectul preocupărilor în dialectologie, legate de *dinamica evoluţiei individuale* a dialectului (considerînd însă dezvoltarea individuală tipică într-o comunitate). Pe această cale s-ar ajunge la înglobarea studiului dezvoltării limbajului la copii în planul cercetărilor dialectale : etapele învăţării dialectului şi a limbii comune, raportul existent la copii între motivaţie şi învăţarea limbii comune, formarea comparativă a sistemelor fonematice la copiii care trăiesc într-un mediu cu particularităţi regionale şi la cei care învaţă de la început sistemul limbii literare, etc. În această *dialectologie ontogenetică* s-ar încadra şi alte cercetări privitoare la dinamica pe vîrste a dialectului — nu în sensul unor simple inventare ale formelor la diversele generaţii, ci al depistării condiţiilor care determină această dinamică, proporţia şi valoarea diverselor forme la copiii preşcolari, şcolari, tineri (înainte şi după armată etc.), adulţi (care au diverse ocupaţii, funcţii, care se deplasează ori nu în alte locuri etc. — adică puşi în raport cu diversele situaţii care le modifică experienţa de viaţă) şi bătrîni (sedentari sau nu, trăind izolaţi sau împreună cu reprezentanţi ai altor generaţii etc.).

3.3. Probleme oarecum asemănătoare (pe lîngă altele specifice sau în orice caz deosebite) pot fi studiate şi în legătură cu *bilingvismul* (sub aspectul coexistenţei sau al interferenţei unor sisteme, iar nu al învăţării lor, de care ne ocupăm în alt loc) [22].

Din acest punct de vedere, un aspect psiholingvistic interesant este acela al interferenţelor — fenomen psiholingvistic — dintre cele două sisteme paralele la acelaşi vorbitor (de unde,

[22] Dacă unele aspecte ale bilingvismului sînt comune cu cele studiate de dialectologie, alte aspecte implică raporturi psiholingvistice şi cu învăţarea limbilor (între altele, în legătură cu vîrsta optimă la care poate fi pus copilul în contact simultan cu cele două limbi — în acest sens, vezi şi Partea a II-a B, Cap. V).

Scanned with CamScanner

între altele, fenomene de contaminare [23] sau de integrare în sistemul care se dovedeşte a fi mai puternic) [24].

În general, una dintre problemele cele mai interesante în studiul psiholingvistic al bilingvismului nu este — după cum observă şi W. Mackey [25] — *cît de bine* cunoaşte persoana respectivă fiecare limbă, ci *în ce mod utilizează* cele două sisteme (deci ponderea fiecărui sistem, încrucişările dintre ele, nivelul de conştientizare a unor reguli, sau de automatizare a unor structuri fixate, etc.).

Studierea bilingvismului la copii dovedeşte rolul jucat de pregnanţa egală a ambelor sisteme sau de gradul mai mare de pregnanţă al unuia dintre ele în conştiinţa subiecţilor. Într-un stadiu în care nici unul dintre aceste sisteme nu este definitiv realizat, se pot petrece uşor contaminări reciproce [26]. J. Sadlo [27] relatează, de pildă, pe baza unei cercetări ample, despre cazul copiilor polonezi din Franţa, al căror sistem lingvistic este influenţat de cel francez [28]. Cînd însă limbile respective sînt vorbite *în acelaşi timp,* în împrejurări asemănătoare şi de către persoane cu importanţă afectivă identică, unii autori susţin că limbile nu se mai contaminează, ci sînt învăţate în proporţie

[23] Am discutat mai pe larg acest aspect : în *Observaţii şi cercetări experimentale cu privire la contaminări,* „St. şi cercet. lingv.", 1956, nr. 3—4, pp. 207—233.

[24] De pildă, românii care trăiesc în unele locuri din Statele Unite românizează deseori cuvinte engleze : *butcherie* („măcelărie"), *grocerie* („băcănie") etc., cf. H. Mencken, *The American language,* New York, Knopf, ed. 3, 1943, p. 654.

[25] W. Mackey, *The measurement of bilingual behaviour,* „Canad. psychol.", 1966, 7, nr. 2, p. 76.

[26] De pildă, o fetiţă italiană, de doi ani şi jumătate, cînd stătea un timp mai îndelungat — cîteva săptămîni, iar timpul trebuia să crească o dată cu înaintarea în vîrstă — într-o familie unde se vorbea numai românește, vorbea apoi limba italiană cu „accent" românesc ; pentru ca să se petreacă apoi fenomenul invers, cînd revenea în ambianţa italiană.

[27] J. Sadlo, *Influences phonétiques françaises sur le langage des enfants polonais en France,* Paris, Picart, 1935, p. 141.

[28] Cf., de asemenea, cazul copiilor studiaţi de W. Leopold *(Ein Kind lernt zwei Sprachen,* în „Sprachforum", 1957, H. 3—4, pp. 249 urm., *Patterning in children's language learning,* „Language learning", 1953—1954, 6, pp. 12 urm., *Speech development of a bilingual child,* Evanston, Northwestern Univ. Press, 1949, pp. 174 urm., 183, 184), la care predomina cînd o limbă (germana), cînd cealaltă (engleza).

Scanned with CamScanner

egală, paralel, fără preferinţe şi modificări. Este cazul copilului lui J. Ronjat de pildă, căruia mama îi vorbea limba germană, iar tatăl limba franceză [29], sau un caz asemănător, al unui copil român, a cărui mamă îl deprinsese cu limba germană, pe cînd ceilalţi îi vorbeau româneşte (evident, importanţa afectivă mai mare a mamei era contracarată de intervenţia a mai multor persoane, între care tatăl, cu care copilul era în contact mai puţin frecvent decît cu mama). În ultimul caz, este interesant de relevat faptul că, înconjurat de persoane diferite, copilul se adresa întodeauna mamei în limba germană, pe cînd celorlalţi le vorbea româneşte, fără un „accent" străin în vreuna dintre limbi.

3.4. Probleme interesante, cu implicaţii asemănătoare, pune şi studiul *argoului;* între altele, este interesantă investigaţia asupra stratificării, în conştiinţa vorbitorului, la diferite niveluri, a diverselor fragmente din sistemul argotic şi din cel al limbii comune, sau asupra situaţiilor care motivează folosirea unor termeni argotici ori schimbarea stratificării, ori obnubilarea aparentă a anumitor forme, etc. Există însă şi aspecte specifice, ca acela al cauzelor psihologice a folosirii de termeni argotici şi totodată al mecanismului prin care sînt creaţi aceştia — aspecte în care perspectiva psiholingvistică este de asemenea absolut necesară.

Despre legătura dintre *etnografie* sau *etnologie* ori *antropologie* pe de-o parte şi *lingvistică* pe de altă parte, şi implicaţiile ei psiholingvistice, am discutat mai înainte (*supra,* Cap. I).

4. 1. Observaţiile prezentate mai sus nu provin din intenţia de a face o critică a tuturor metodelor şi procedeelor curente utilizate în dialectologie. Cel mult, unele aspecte au fost subliniate pentru a se pune mai bine în relief anumite lacune şi mai ales pentru a pregăti terenul necesar discutării temei relaţiilor dintre dialectologie şi psiholingvistică.

Esenţial este însă ca orice procedeu să fie aplicat corect, bine fundamentat (sau motivat) şi cu conştiinţa că nu este singurul justificat.

4. 2. Evident, astăzi este dificil să se facă abstracţie, în orice domeniu al ştiinţei, de implicaţiile lui interdisciplinare. Însă nu

[29] J. Ronjat, *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue,* Paris, Champion, 1913.

Scanned with CamScanner

a intrat încă suficient în deprinderile metodologice ale cercetărilor în diversele științe, depășirea stadiului declarativ al recunoașterii principiului menționat, pentru a se trece la aplicarea lui în cercetare și mai ales la precizarea locului unde există punctele interdisciplinare și unde pot sau trebuie să fie adoptate punctele de vedere mai complexe pe care le presupun aceste abordări.

În dialectologie s-a remarcat de mult legătura cu geografia, cu sociologia, cu istoria. S-a observat însă mult mai puțin contactul cu psihologia și cu psiholingvistica, și cu atît mai puțin s-a remarcat *necesitatea* acestui contact.

Orice dialectolog care își conduce bine ancheta procedează mai întîi la o inițiere în geografia și istoria regiunii, în particularitățile demografice și sociologice ale comunității respective. Uneori dialectologul — trebuind să opereze cu o nomenclatură specială — devine și un specialist în ornitologie, botanică sau în tehnica prelucrării cînepei etc. Pare însă superfluă o inițiere generală, înaintea oricărei cercetări de dialectologie, în psihologie (în problematica afectelor, a motivației, a gîndirii, a mecanismelor limbajului) și chiar în psiholingvistică. Totuși, cercetarea dialectologică este domeniul lingvistic care se apropie, cum menționam, în cea mai mare măsură de cercetarea din psihologie.

Sublinierile făcute de noi cu privire la apropierile din domeniul obiectului sau al metodologiei ori al problematicii nu țintesc o psihologizare a cercetării dialectale, adică să impună psihologia și numai psihologia în orice aspect al dialectologiei : ar fi o atitudine la fel de greșită ca și aceea de ignorare completă a relațiilor firești cu psiholingvistica sau de refuz al acceptării faptului „normal“ că în orice cercetare unde este vorba despre om și se lucrează cu omul, trebuie să existe, și deci să fie luate în considerare, fenomene psihice. A dori să se facă abstracție de aceasta este ca și cum cineva ar dori să conducă o mașină făcînd abstracție de motorul ei.

Capitolul IV

MUNCA ŞI COMUNICAREA. CÎTEVA PROBLEME ALE PSIHOLINGVISTICII ŞI ALE LINGVISTICII APLICATE

1. Un domeniu despre care nu se discută aproape de loc în psiholingvistică — şi în lingvistica aplicată de altfel — este cel referitor la raporturile dintre limbaj şi activitatea umană fundamentală : munca.

Domeniul ca atare este foarte vast şi poate constitui un cîmp de cercetare nu numai pentru psiholingvistică, pentru lingvistica aplicată, pentru psihologie, ci şi pentru sociologie, etnologie, cibernetică etc. Pe de altă parte, acest domeniu se referă la raporturile complexe dintre muncă şi *comunicare,* aceasta din urmă înţeleasă nu numai ca aşa-zisul „limbaj al muncii" sau ca „limbaje tehnice" sau ca „limbi de specialitate", sau drept ceea ce s-a numit multă vreme „vocabulare profesionale". Problema este mai vastă : ea cuprinde şi particularităţile mesajului, determinate de muncă, de ordin sintactic, morfologic, fonic (pentru transmiterea mesajelor în condiţii de zgomot, la distanţă etc.), utilizarea diverselor sisteme de semne, modalităţile diverse de circulaţie a mesajelor („reţelele"), tot ceea ce este modificat sau modificabil în mesaje, din cauza utilizării lor în timpul şi în funcţie de scopurile muncii. Totodată, este interesant şi să se cunoască — nu numai din interes teoretic — care este rolul comunicării, al utilizării unui anumit cod, în cursul muncii, ce efect pot şi trebuie să aibă mesajele din punctul de vedere al eficienţei acestei activităţi umane. Precizez că problema se referă atît la munca fizică, manuală sau la cea efectuată cu ajutorul maşinilor, în scopul producţiei industriale, cît şi la munca intelectuală sau la munca administrativă, la munca tehnică sau la munca artistică. Problemele comunicării se pun de îndată ce această muncă este efectuată în grup sau presupune

Scanned with CamScanner

existenţa unei echipe ai cărei membri efectuează o parte a muncii (în acest sens, chiar dacă o persoană lucrează singură, izolată într-o cameră — ca, de pildă, un operator în camera de comandă a unei uzine automatizate —, nu trebuie să se piardă din vedere complexele şi implicitele reţele de comunicare în care ea este integrată şi care o menţin în raporturi de comunicare cu celelalte persoane, în timpul şi pentru munca sa).

1. 1. Am avut ocazia de a studia această problemă pe plan teoretic şi, de asemenea, „la locul de muncă" [1]. Cercetările s-au bazat pe observaţii pe care le-am făcut în anii 1961—1963, în peste 75 de locuri diferite, aparţinînd unor diverse domenii de muncă — de la pescuitul în echipă la muncile forestiere şi agricole, de la munca în mine şi în exploatările petroliere pînă la munca în diverse fabrici (industria siderurgică sau cea specializată în construcţia de maşini-unelte, fabrici de prelucrare a lemnului, uzine chimice etc.), apoi munca în transporturile feroviare, pe şantierele de construcţie de locuinţe şi de lucrări edilitare (instalaţii de cabluri, de conducte subterane), munca la radiodifuziune, la televiziune, în cinematografie etc. Aceste cercetări le-am continuat ulterior în uzine automatizate, cu scopul aprofundării unor anumite aspecte.

Se poate afirma că o asemenea cercetare este dintre cele mai pasionante. Nu numai că este vorba despre o realitate complexă şi relativ nouă pentru lingvist — iar pentru psiholingvist este aproape „neatinsă", neabordată —, această realitate a ramurilor de activitate în care se afirmă geniul omului creator de unelte, al lui *homo faber*. Dar este şi una dintre acele cercetări care permit să se vadă ceva mai mult decît se ştie,

[1] Rezultatele au fost consemnate în cartea: *Comunicarea în procesul muncii*, Bucureşti, Ed. Ştiinţifică, 1964, şi în cîteva articole: *Observaţii asupra comunicării prin limbaj în procesul muncii*, „Rev. psihol.", 1962, nr. 2, pp. 183—212 (şi în: „Revue sci. soc. — Psychologie", 1963, nr. 1, pp. 63—89 şi „FORFA-Briefe", 1963, nr. 3, pp. 3—27), *Aspecte lingvistice ale comunicării în procesul muncii*, „St. şi cercet. lingv.", 1962, nr. 2, pp. 227—245 (şi în: „Revue roum. linguist.", 1962, nr. 2, pp. 269—288, şi „Linguistics", 1963, nr. 2, pp. 60—84), *Utilizarea mesajelor verbale în automatizare (Aspecte psiholingvistice)*, „St. şi cercet. lingv.", 1964, nr. 2, pp. 135—145 (şi în: „Revue roum. linguist.", 1964, nr. 2, pp. 119—130), *Semnalele verbale în tehnica automatizată*, „Rev. psihol.", 1963, nr. 3, pp. 519—545 (şi în: „Revue roum. linguist.", 1963, nr. 2, pp. 269—288).

„clasic", despre limbaj, şi în general să se descopere — dacă nu adevăruri noi — cel puţin (dar aceasta este foarte mult) noi probleme, pe care le pune realitatea.

1.2. Oricine ar căuta o bibliografie în această direcţie ar fi izbit de lipsa unor studii speciale privitoare la raporturile *directe* dintre limbaj şi muncă, în procesul însuşi al *desfăşurării* ei. Există, desigur, pe plan filosofic lucrarea lui Fr. Engels [2] şi expuneri ale lui K. Marx şi Fr. Engels [3], care dezvoltă teza raportului genetic dintre limbaj şi muncă (geneza comună şi interrelaţiile dintre aceste două procese). Există, de asemenea, lucrarea referitoare la muncă şi ritm [4] a lui K. Bücher, care considera limbajul drept un simplu adjuvant afectiv sau ritmic al muncii, fără a remarca rolul *esenţial* al limbajului în cursul muncii. Au existat şi expuneri de teze care susţin rolul primordial al egocentrismului, în funcţia de comunicare, ceea ce l-a făcut pe P. Janet să considere că limbajul are substratul egocentric de „a comanda" [5] şi, înaintea lui, pe G. Tarde să considere că la început a existat un singur individ care ar fi deţinut, numai el, „secretul" vorbirii [6]. L. Noiré [7], G. Révész [8] au pus în simplă paralelă cele două procese, fapt care nu a permis să se aprofundeze în toată complexitatea ei această relaţie ; iar, pe de altă parte, exagerarea rolului limbajului în activitatea de muncă a împins pe sociologi sau pe lingvişti influenţaţi de behaviorism [9] spre afirmaţii net pragmatiste (limbajul n-ar fi, în acelaşi timp, şi un mijloc de gîndire, ci ar avea numai funcţia

[2] Fr. Engels, *Rolul muncii în procesul transformării maimuţei în om*, în *Dialectica naturii*, Bucureşti, Ed. politică, 1959, pp. 153—167.
[3] K. Marx-Fr. Engels, *Ideologia germană*, Bucureşti, E.S.P.L.P., 1956, p. 27.
[4] K. Bücher, *Arbeit und Rhythmus*, Leipzig, Reinicke, ed. 6, 1924.
[5] P. Janet, *L'intelligence avant le langage*, Paris, Flammarion, [1936], pp. 99, 115, 132—134 etc.
[6] G. Tarde, *L'opinion et la foule*, Paris, Alcan, ed. 4, 1922, p. 92.
[7] Cf. R. A. Budagov, *Introducere în ştiinţa limbii*, Bucureşti, Ed. Ştiinţifică, 1961, p. 403.
[8] G. Révész, *Origine et préhistoire du langage*, Paris, Payot, 1950, pp. 99, 222.
[9] L. Bloomfield, B. Malinowski, J. Kantor etc., cf. F. Kainz, *Psychologie der Sprache*, Stuttgart, Enke, vol. III, 1954, pp. 499, 450.

Scanned with CamScanner

practică de influenţare a reacţiilor celorlalţi ca şi cum aceasta s-ar putea realiza fără comunicarea de idei).

În psihologie au existat menţiuni foarte lapidare: în lucrări moderne (apărute după 1950), privitoare la muncă [10], această problemă nici nu figurează cel puţin, sau comunicarea în grup este tratată din altă perspectivă (*mass communication* — ca radio, televiziunea —, sau „limbajul afacerilor" — *business communication* — sînt aspectele care preocupă mult, mai ales pe cercetătorii din domeniul psihologiei sociale din S.U.A.) [11]. Din partea lingvisticii, de asemenea, s-a acordat o slabă atenţie relaţiilor dintre limbă şi muncă, atît sub aspect general [12], cît şi sub acela al cercetărilor de detaliu. S-a acordat atenţie mai ales aspectului unilateral al „vocabularelor profesionale". al inventarelor lexicale; studierea acestui aspect — devenit tradiţional — a avut drept rezultat monografii lingvistice minuţioase şi utile [13] sau diverse „teze" [14]. Aceste monografii foarte laborioase sînt bazate însă de obicei pe un punct de vedere unilateral şi sînt efectuate în conformitate cu metodologia tradiţională, care ia în considerare raporturile formale dintre obiecte sau acţiuni şi cuvintele respective, şi se preocupă de adunarea

[10] Aşa cum sînt marele tratat de psihologie aplicată de sub redacţia lui H. Piéron (*Traité de psychologie appliquée*, vol. V. *Le maniement humain*, Paris, P.U.F., 1956, sau cartea lui A. Ombredane şi J.-M. Faverge (*L'analyse du travail*, Paris, P.U.F., 1955, pp. 113—197). Alte indicaţii bibliografice, în: *Observaţii asupra comunicării prin limbaj în procesul muncii*. cit., şi în *Comunicarea în procesul muncii*, ed. cit., pp. 1—14 (vezi *supra*, nota 1).

[11] J. Janis, *Writing and communication in business*, New York—London, MacMillan—Collier, [1964], L. Dexter, D. White (red.), *People, society and mass communication*, London—New York, Collier—MacMillan, [1964], R. Bach (red.), *Communication*, New York, Hasting House, [1963].

[12] S. Hayakawa, de exemplu, în cartea sa *Language in thought and action* (London, Allen and Unwin, 1952, nici nu-l menţionează.

[13] Pentru menţiuni de detaliu rugăm a se vedea: *Comunicarea în procesul muncii*, ed. cit., pp. 15—17.

[14] Mai ales teze franceze, ca de pildă cele citate în „Cahiers de lexicologie" (Paris, Didier), vol. II, 1960, pp. 152 urm. (Bibliografia): a lui E. Galliot, asupra limbii reclamelor (*Essai sur la langue de la réclame contemporaine*, Paris, Didier, 1955), a lui Papillon, asupra vocabularului mijloacelor de comunicaţie între 1915 şi 1945, a lui Clouet, asupra „limbajului afacerilor", etc.

Scanned with CamScanner

unui anumit număr de fapte, fără a stabili şi principii de lingvistică generală (cu atît mai puţin de psiholingvistică, prin punerea în raport a mesajului cu particularităţile psihologice ale situaţiei de muncă).

1.3. Mi-am propus deci ca sarcină studierea în mod direct a acestor raporturi dintre muncă şi limbaj, făcînd investigaţii „pe viu", în momentul însuşi al muncii, sezisînd limbajul în însuşi actul realizării sale dinamice, în cursul acestei activităţi fundamentale umane care este munca. Am aplicat metoda dinamic-contextuală : vom expune aci una dintre aplicările ei.

Nu ne vom opri prea mult asupra expunerii metodologice, pe care am făcut-o în alte ocazii. Vom menţiona numai că am protocolat direct sau prin înregistrare pe bandă de magnetofon portativ sau de minifon diverse mesaje *complete* (fraze, texte) observate în cursul muncii, în condiţii absolut naturale, notînd de asemenea comportamentul. Nu am intervenit decît rar, iar atunci, tocmai pentru a modifica, în scop experimental, o anumită situaţie şi pentru a observa modificările apărute în comunicare ; sau am intervenit pentru a cere să se repete o anumită expresie, în afara momentului de activitate în care ea apăruse spontan. Tocmai acest procedeu, experimental şi permiţînd o comparaţie între modul de exprimare spontan şi cel repetat deoarece s-a cerut repetarea, ne-a permis să observăm şi variaţia formelor, a faptelor concrete de limbă, şi poate constitui totodată un argument împotriva folosirii exclusive a metodei strict statice şi artificiale, a chestionarelor la care se răspunde „după" sau „înainte" de munca propriu-zisă.

Am recurs şi la *conversaţii* (pentru a explica anumiţi termeni mai ales *după terminarca* operaţiei la care asistam, sau pentru a cunoaşte o terminologie mai veche, etc.), iar uneori şi la experimente „naturale", adică la locul muncii. Un procedeu ajutător a fost şi efectuarea unui mare număr de fotografii pentru înregistrarea gesturilor, sau a altor mijloace de comunicare, ori pentru a fixa situaţia, atitudini etc.

2. Scopul cercetării nu a fost de a stabili vocabularul unei munci anumite sau un vocabular exhaustiv al muncii în general, şi nici de a stabili o structură gramaticală fundamentală ; totuşi, materialele culese prin această metodă ar putea servi şi la ela-

Scanned with CamScanner

borarea unor asemenea inventare, cu atît mai mult cu cît ele conţin, în mare măsură, fapte de limbă română vorbită, înregistrate pentru prima oară. Dar ceea ce am urmărit a fost îndeosebi degajarea, prin această primă investigaţie, a unor principii generale. Am avut în vedere, pe de-o parte, influenţa comunicării prin limbaj asupra muncii (limbaj → muncă), iar pe de altă parte influenţa muncii asupra comunicării prin limbaj, şi deci asupra limbii (muncă → limbaj). Primul aspect ţine mai ales de domeniul psihologiei (psihologia limbajului, psihologia muncii) ; celălalt aspect — despre care vom discuta aci mai pe larg — priveşte psiholingvistica şi lingvistica (teoretică şi aplicată).

2. 1. Voi menţiona în treacăt primul aspect. Comunicarea apare, în cursul muncii, atunci cînd trebuie să existe o transmitere sau o retransmitere de informaţii, *deoarece :* a) *o persoană nu poate percepe la un moment dat o întreagă situaţie* (un caz tipic îl constituie comunicarea necesară pentru dirijarea, pe şantierele de construcţii, a macaragiului, care nu poate vedea uneori absolut nimic din locul unde va trebui să depună de pildă un panou prefabricat : fig. 6) ; b) sau comunicarea apare cînd *o*

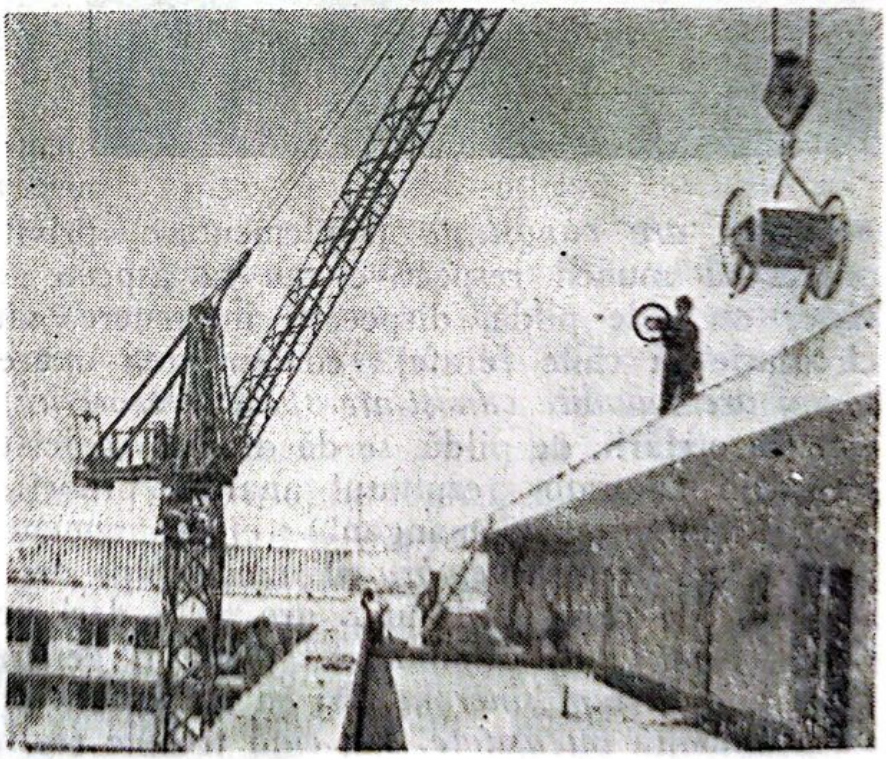


Fig. 6

Fig. 7

persoană are cunoştinţe (suplementare) privitoare la întregul proces al muncii respective sau la aspecte anterioare ori de viitor etc. (de pildă, dispecerii în genere, sau regulatorul de circulaţie la căile ferate) ; comunicarea apare şi cînd *o persoană are anumite cunoştinţe speciale teoretice, tehnice, practice* etc. (în oţelării, de pildă, se dă drumul şarjei după ce se comunică din laborator rezultatul analizei probei — de exemplu : „Ai 18 carbon şi 26 mangan") ; c) de asemenea, apare comunicarea cînd *fiecare membru* al unei echipe *are cîte o cunoştinţă parţială*, pe care altul nu o are, şi e deci necesar un *schimb de informaţii ;* d) comunicarea poate fi generată şi de necesitatea unei *acţiuni sincrone*, ori cu un anumit *tempo* (fig. 7), sau cu o anumită *intensitate*, sau cînd trebuie realizată o *mobilizare*

Scanned with CamScanner

deosebită a atenţiei, cînd e necesară o stimulare generală etc., provocate prin acţiunea stimulatoare a unor anumite semnale.

2. 2. *Ce rol* joacă deci limbajul în cursul muncii ? a) De a învăţa sau de a instrui ; b) de a planifica munca, de a-i oferi o schemă anticipatoare ; c) de a face o apreciere, o valorificare, sau un control al rezultatului muncii : de a coordona munca (iar aci trebuie să ne gîndim la toate posibilităţile de sincronizare a mişcărilor, a acţiunilor, prin limbaj : de exemplu, în echipele de muncitori forestieri, care lucrează cu „ţapina" (vezi fig. 7), există un întreg sistem de semnale, care au rolul de a informa asupra mişcărilor care trebuie făcute, dar şi de a stimula sau de a sincroniza mişcările membrilor echipei, anunţînd începutul unei anumite acţiuni şi apoi punctînd fiecare mişcare : *Volta ! Hoha ! hooi, hoo !*

Limbajul-comunicare joacă deci, în procesul muncii, un rol interregulator, de influenţă reciprocă realizată prin informaţiile reciproce şi care duc în general la o cooperare (Cazurile de mesaje deformate sau supraabundente, nocive etc. constituie excepţii, au o importanţă minoră). Datorită valorii informative şi, în subsidiar, stimulatoare a limbajului, se realizează, prin comunicare, o activitate coordonată sau organizată în sens general.

3. Vom discuta acum despre a doua direcţie inclusă în relaţia la care ne referim : *influenţa muncii asupra comunicării.* Influenţa muncii se manifestă, pe de o parte, *asupra alegerii unui anumit sistem* de exprimare-receptare (adică asupra alegerii codului însuşi, a unui anumit sistem de semne în general), precum şi a unei *anumite căi de distribuţie,* în comunicare, a unei anumite *direcţii de circulaţie a mesajelor.* Pe de altă parte, influenţa muncii se manifestă asupra procesului *efectiv* de codare (sau de decodare), deci asupra realizării emiterii (sau a receptării) ; adică munca poate determina modificări, care apar în cadrul sistemului ales pentru comunicare, şi determină totodată o adaptare a receptorului la acest sistem (este vorba deci întotdeauna despre o *alegere,* despre alegerea unor anumite modalităţi existente într-un anumit sistem ; uneori, bineînţeles, pot avea loc şi creaţii noi, despre care vom discuta mai tîrziu).

Scanned with CamScanner

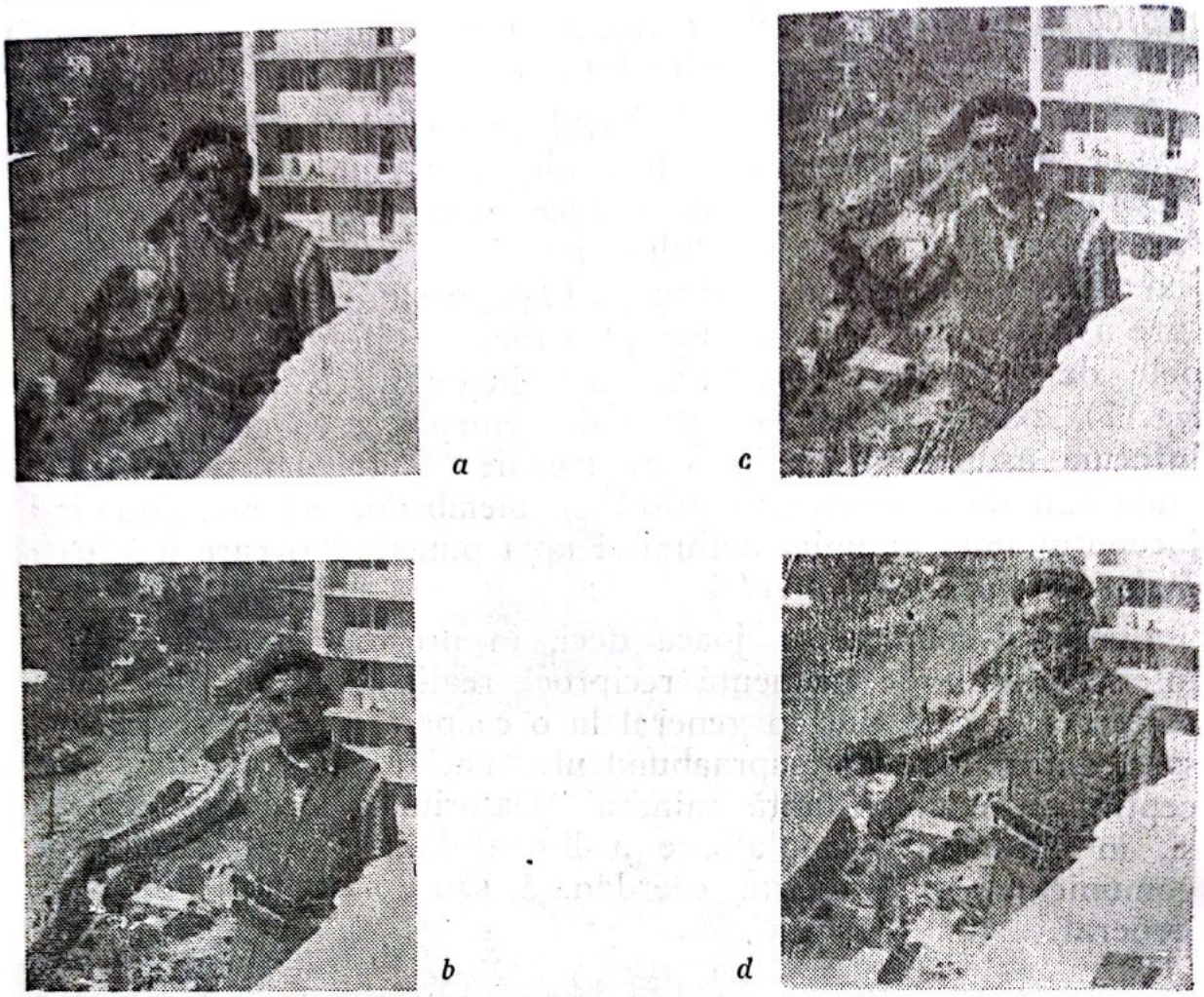


Fig. 8

3. 1. Procesul muncii implică o *selectare specifică a sistemului* de comunicare. Mijlocul fundamental de comunicare rămîne, în general, limbajul articulat, *vorbit,* sau mai exact o anumită „limbă". Totuși munca impune uneori utilizarea a diverse alte mijloace, fie *mimico-gesticulatorii,* fie a altor mijloace vocale (ca fluieratul sau „jodl"), fie a unor diverse semnale acustice produse printr-un mijloc fizic (un clopot, sau bătaia pe un obiect de metal, sau un claxon, o sonerie, o sirenă etc.) ; fie a unor semnale vizuale (anumite mișcări făcute cu un felinar, cu un fanion : sau semnale grafice figurative, semnale luminoase electrice, etc.).

Gesticulația, îndeosebi, a căpătat în procesul muncii o foarte mare dezvoltare, nu numai ca auxiliar al vorbirii, dar adesea

Scanned with CamScanner

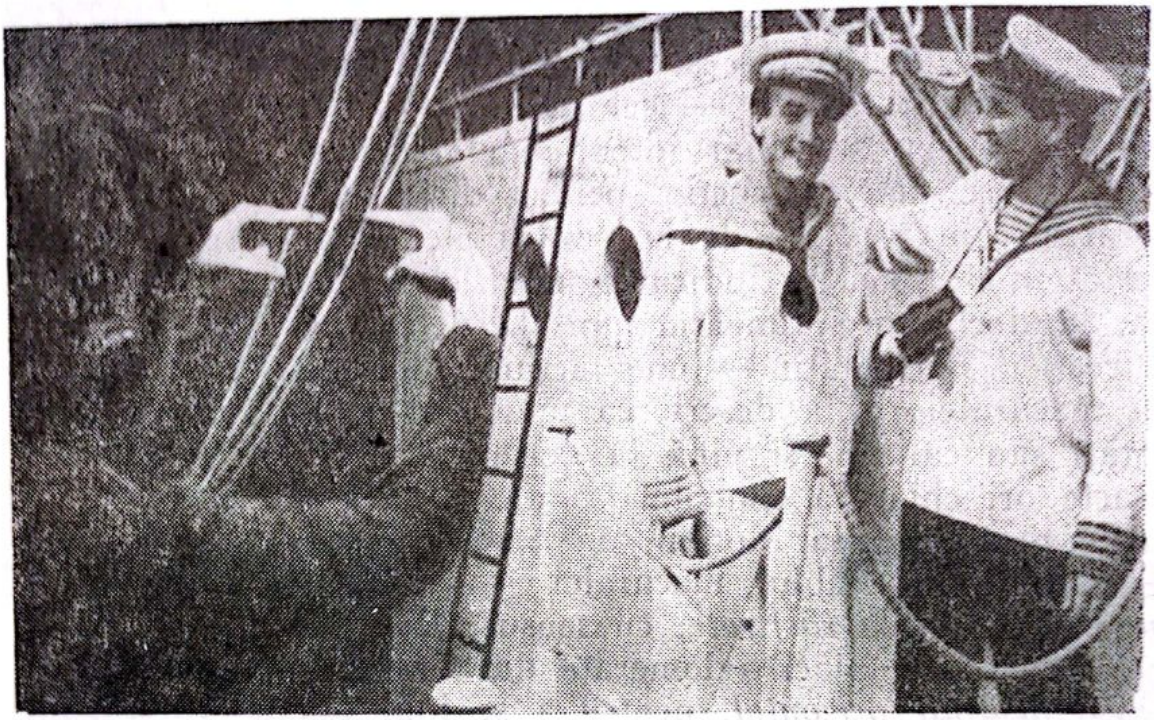
şí ca unic sistem utilizat. Gesturile şi chiar pantomima au devenit deosebit de nuanţate şi de variate [15], precum şi, în marea majoritate, convenţionale — cel puţin în locul de muncă respectiv —, iar uneori chiar intenţionat codificate (de pildă, pe unele şantiere de construcţie, pentru dirijarea macaralei, vezi fotografiile din fig. 8) : de la gesturi elementare, pentru atragerea atenţiei, pînă la indicarea unui obiect sau la chemarea cuiva, la declanşarea unei acţiuni, la determinarea modalităţii — direcţiei, intensităţii — unei acţiuni (de pildă, pentru dirijarea macaralelor), la descrierea unui obiect sau chiar a unei cantităţi sau calităţi, şi pînă la gesturi care ajung la stilizări abstracte ori chiar la simboluri create *ad hoc* (de exemplu, în muncile petroliere, la Moreni, un sondor face către trolist — care manevrează cablul macaralei — gestul de *balansare a palmei cu degetele răsfirate,* cu sensul „lasă mai domol" ; sau, într-o fabrică de plăci aglomerate din Brăila, se face un gest cu *degetul rotit orizontal,* pentru a se indica „momentul pornirii maşinii" ; sau, într-o uzină de laminate din Bucureşti, se *roteşte degetul* cînd o ţeavă „trebuie polizată" ori se face un gest *cu palma la gît* pentru „a se tăia capătul unei ţevi", sau, cînd cuptorul e prea „rece", *se suflă în degete ;* la televiziune, pentru ca actorii să se uite unul la altul, regizoarea face un anumit gest cu degetele, etc. (vezi şi fotografiile din fig. 9).

Pe lîngă sistemul *gestual,* şí celelalte mijloace de comunicare au în genere o valoare de sisteme convenţionale — totuşi mai puţin ample — şi se bazează uneori pe codificări precise (de pildă, sistemul semnalelor de sonerii în mine, sau acela al sirenelor în unele uzine : într-o uzină de laminate se sună o dată pentru chemarea podului rulant, de două ori pentru electrician, etc.).

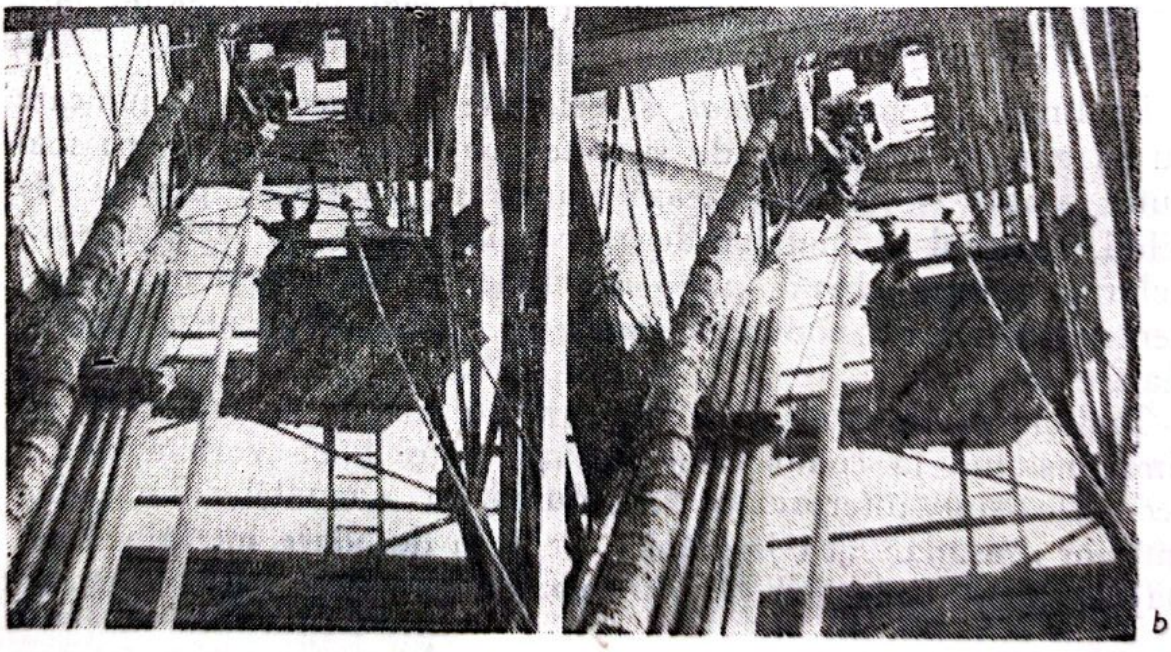
Trebuie adăugat însă că toate aceste coduri se reduc în ultimă instanţă la codul principal care este limba vorbită, deoarece ele sînt interpretate, „traduse" în semnalele limbajului interior : aşadar, atît la codare cît şi la decodare intervine limbajul vorbit (interior). Nu se poate spune că aceste semnale

[15] Vezi materialul cules şi fotografiile din *Comunicarea în procesul muncii,* ed. cit.

Scanned with CamScanner



a



b

Fig. 9

Scanned with CamScanner

sînt, *toate*, simple semnale direct condiţionate: aproape întotdeauna este vorba despre situaţii întregi, care, prin introducerea unui anumit detaliu particular, fac necesară intervenţia unei „interpretări".

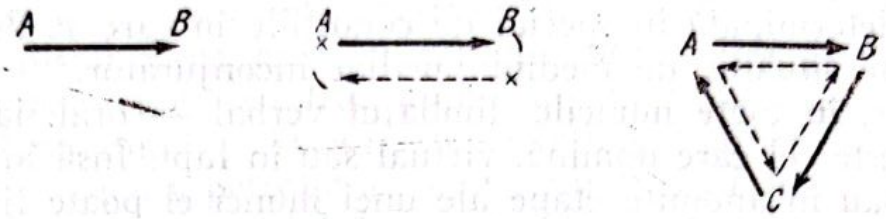


Fig. 10

3.2. Nu numai alegerea semnalelor constituie însă comunicarea, ci şi modul de *distribuţie* a mesajelor, „reţelele" în care sînt înglobaţi emiţătorii şi receptorii, în timpul comunicării. Reţelele pot avea fie forma *liniară* a unor „fire" care leagă direct doi sau mai mulţi parteneri (vezi graficele din fig. 10), fie forma de reţele cu *centre de emisiune* (cu un emiţător-receptor „dispecer" sau „retransmiţător"; vezi graficele din fig. 11), în care e cuprinsă şi forma specială — frecventă în anumite

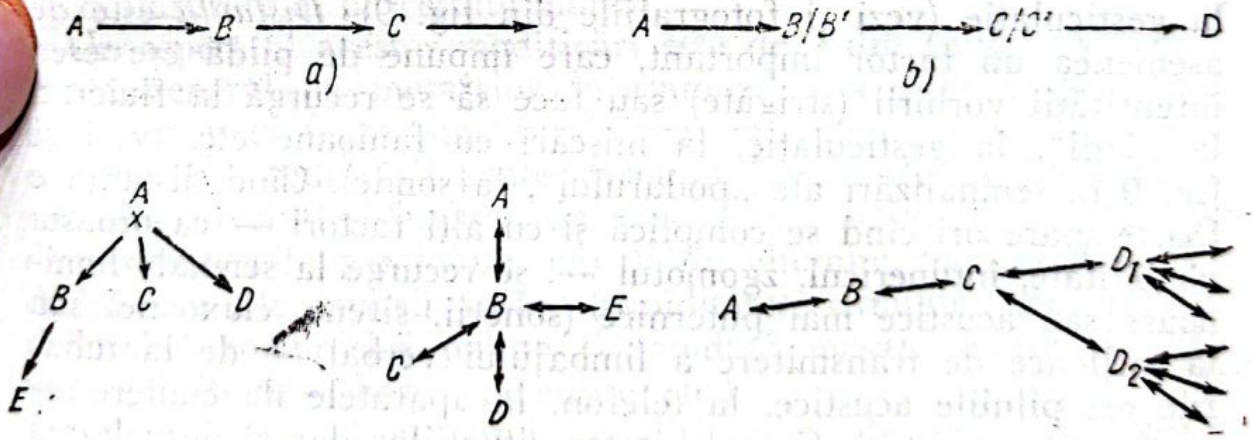


Fig. 11

situaţii de muncă — de simplu „releu" sau de „retransmitere" (mesajul este distribuit „în lanţ", „din om în om", „din gură în gură"; vezi graficele 11 a, b). În realitatea practică a muncii, aceste forme se complică foarte mult, intervenind — spre deo-

Scanned with CamScanner

sebire de ceea ce se întîmplă „în laborator“ [16] — diverși factori neprevăzuți, alți noi parteneri, modificări subite în traiectoria unui mesaj, mixturi de rețele „lineare“ cu „dispecerat“, etc.

3.3. Alegerea, în procesul muncii, atît a diverselor *sisteme de semnale* cît și a *rețelelor de comunicare* nu se face la întîmplare. Ea este determinată în special de condițiile în care se desfășoară munca, de situație, de mediul imediat înconjurător.

Desigur, în toate muncile, limbajul verbal — oral, iar uneori scris — este cel care domină, virtual sau în fapt. Însă în anumite condiții sau în anumite etape ale unei munci el poate fi complet înlocuit sau poate fi numai întărit, prin alte sisteme de semnale. Chiar în cadrul *aceleiași* munci — uneori în *aceeași* fază a ei —, se alege, în funcție de varierea condițiilor de mediu, cînd un sistem de semnale, cînd altul : în timpul forajului petrolier, de exemplu, am înregistrat comunicarea prin gesturi, cînd funcționa un motor care producea un zgomot suplementar față de cel propriu forajului, și prin limbaj verbal cînd acest motor a fost oprit. În împrejurări de *zgomot* intens (în cazangerii, de pildă, sau în cursul muncilor agricole mecanizate ori în circulația vagonetelor la suprafața minelor, etc.) sau, dimpotrivă, cînd este necesar să se păstreze *liniște* (în studioul de televiziune de pildă), ori cînd partenerii lucrează la o anumită distanță unul de altul, se recurge la gesticulație (vezi și fotografiile din fig. 9). *Distanța* este de asemenea un factor important, care impune de pildă creșterea intensității vorbirii (strigăte) sau face să se recurgă la fluierat, la „jodl“, la gesticulație, la mișcări cu fanioane etc. (vezi și fig. 9 b, semnalizări ale „podarului“, la sonde). Cînd distanța e foarte mare ori cînd se complică și cu alți factori — ca proasta vizibilitate, întunericul, zgomotul —, se recurge la semnale luminoase sau acustice mai puternice (sonerii, sirene, claxoane) sau la mijloace de transmitere a limbajului verbal — de la tuburile ori pîlniile acustice, la telefon, la aparatele de emitere-recepție cu transistori. Complexitatea situațiilor dar și dezvoltarea tehnicii au impus adoptarea unor semnale declanșate electric și

[16] Unde au fost stabilite și studiate experimental anumite „tipuri de rețele“, bazate pe „îngrădiri“ artificiale, uneori pe unilateralitate (vezi de exemplu schemele lui Leavitt, cf. G. Miller, *Language and communication*, New York-Toronto-London, McGraw-Hill, 1951, p. 255). Vezi și bibliografia discutată de noi în *Comunicarea în procesul muncii*, ed. cit., pp. 112, 130.

Scanned with CamScanner

transmiterea telefonică, iar apoi au dus la dezvoltarea sistemelor de comunicare electronice, prin mașinile însele, în cadrul tehnicii automatizate.

Condițiile mediului, felul în care se desfășoară munca, impun de asemenea alegerea unei anumite rețele, mai mult sau mai puțin complicate. Îndeosebi „releul" este impus de situație : astfel, cînd distanța pe care se execută munca este foarte mare, e necesar să se facă o retransmitere a mesajului, din om în om (vezi graficul din fig. 11 a ; așa se întîmplă de pildă în unele situații din munca petrolieră —, și din același motiv apar, în muncile forestiere, „poștele" — oameni care anunță pericolul, de-a lungul jgheabului pe care sînt aruncați la vale bușteniii). De asemenea, se recurge la releu cînd (vezi graficul din fig. 11 b) între cel care execută acțiunea (D) și cel care comunică (A) sînt anumite obstacole : se recurge atunci la persoane intermediare, care preiau mesajul de la A și-l transmit mai departe (de pildă, comunicarea pentru macaragii la încărcarea materialelor pe vapoare, sau pe șantierele de construcții ; vezi fotografia din fig. 6).

4. O dată alese un anumit sistem și o distribuție anumită a comunicării, apar diverse *modificări formale*, datorate modului de desfășurare al procesului muncii.

Un aspect al acestor modificări este de ordin cantitativ (frecvența generală a mesajelor în timpul muncii, debitul verbal, lungimea unei fraze, sau amploarea unui gest, etc.). Frecvența ca atare a comunicării poate varia în funcție de existența unui cod bine precizat și învățat, de cunoașterea activității respective, de instrucțiunile prealabile, dar și de anumite condiții ale mediului sau ale muncii însăși (rapiditatea ritmului unei munci determină comunicări puține și totodată mesaje scurte și economic alcătuite — bazate pe elipse, etc.).

Un alt aspect îl constituie modificările de ordin calitativ : adică — dacă ne referim la limba vorbită — privitoare la vocabular, la particularitățile fonetice și morfologico-sintactice.

Ne vom referi aci la modificările care apar în sistemul vocal de comunicare, și anume la limba vorbită, orală.

Anumite particularități ale „limbajului muncii" provin din faptul că el este un aspect al limbii vorbite — ea însăși

Scanned with CamScanner

foarte puţin studiată [17] —, în care funcţia de comunicare are un scop precis, îndeplinind în genere rolul de a realiza munca în comun (fapt care necesită o circulaţie eficientă a informaţiilor influenţate de particularităţile unei activităţi rapide, etc.).

Observaţiile noastre ne permit să afirmăm că activitatea în timpul muncii imprimă vorbirii anumite trăsături specifice, care pot ulterior să dea naştere unor modificări ale sistemului lingvistic. Desigur, unele dintre aceste modificări nu apar numai în procesul muncii, ci şi în împrejurări diverse ale vieţii zilnice — ale vorbirii dialogate în genere, etc. —, dar numai viitoare studii lingvistice comparative vor putea stabili cu certitudine ceea ce este comun şi altor situaţii. Ar fi desigur interesant şi util să se continue asemenea cercetări atît pentru limba română cît şi pentru alte limbi. Deocamdată, noi vom semnala unele dintre aceste particularităţi care ne par mai interesante, mai caracteristice, sau care, uneori, au pătruns ori tind să pătrundă chiar în limba comună, impunîndu-se prin generalizare în toate împrejurările.

Vom proceda mai întîi prin menţionarea unor particularităţi formale, pe baza sectoarelor limbii (lexical, morfologic-sintactic), iar apoi vom discuta despre cîteva particularităţi de ansamblu.

4. 1. *Terminologia* specială constituie o necesitate a procesului muncii, în care oamenii au nevoie — pentru fixarea şi diferenţierea cunoaşterii, precum şi pentru precizia comunicării (spre a fi clar diferenţiate uneltele, părţile şi însuşirile lor, ca şi acţiunile cu diversele lor componente sau nuanţe) — de fixarea denumirii componentelor realităţii care sînt înglobate într-o muncă oarecare.

Este cu neputinţă să apară o unealtă nouă — de la o mică piesă şi pînă la un aparat complex — sau o acţiune într-un nou proces tehnologic, fără ca acestea să capete o denumire sau o specificare oarecare.

Munca în fabrici sau în genere activităţile în care se utilizează o tehnică mecanizată ori chiar automatizată au creat ne-

[17] În limba română, aspectele limbii vorbite au fost foarte puţin studiate: printre lucrările de mai mari proporţii este cea a acad. I. Iordan, *Stilistica limbii române*, Bucureşti, Institutul de lingv. română, 1944.

Scanned with CamScanner

cesitatea unei terminologii şí mai bogate, în raport cu diversitatea şi cu complexitatea obiectelor şi fenomenelor implicate în munca respectivă. Unii termeni denumesc maşini, părţi ale lor sau chiar produsele muncii, alţii (uneori în expresii) desemnează acţiuni sau particularităţi ale funcţionării unor aparate : *furnal, joardă, rilă, ştic* etc. sau *„Daţi la burghiu!“*, *„Hai la joardă!“*, *„Vine zgura!“*, *„Adă rila pentru fontă!“*, *„Pune cochila* (pentru probă)!“ etc. (la furnale şi oţelării) ; *calibror, neţezitor, perforator* etc. (în uzinele de laminate) ; *bobină, carcasă, potenţiometru, rotor, stator* etc. (în radiotehnică) ; *„Încadrează mira în ţintă!“*, *„Pilă pe cadre şi parabolă!“*, *„Treci pe rastru!“* etc. (pentru reglarea camerei, la televiziune).

Am vrea să semnalăm aci, pe de-o parte, necesitatea ca lingviştii să se preocupe mai mult de o serie de terminologii încă nestudiate, determinate de muncă, din domenii care depăşesc muncile elementare — pescuit, munci forestiere, munci agricole manuale — pentru care s-a manifestat pînă acum interesul aproape în mod exclusiv (de pildă, în limba română nu s-a studiat terminologia muncii în diverse fabrici sau pe şantierele de construcţii, terminologia muncii petroliere, a muncii la căile ferate, la televiziune, la radiodifuziune, cinematografie etc.). Pe de altă parte, psiholingvistica urmează să analizeze în profunzime şi în detaliile diverselor munci particulare, influenţa situaţiei de muncă asupra vorbirii, de unde, adesea, asupra limbii.

Despre termenii profesionali care sînt cuprinşi în limbajul muncii se spune de obicei că ei constituie un domeniu separat şi oarecum periferic al limbii — „vocabularul special“. Noi considerăm că totuşi viziunea privitoare la vocabularul special ar trebui modificată întrucîtva. În primul rînd, între fondul lexical esenţial şi vocabularul special nu se poate trage o linie de demarcaţie precisă, deoarece între aceste două aspecte ale lexicului limbii se petrece o adevărată osmoză : termeni din vocabularul special pot trece în fondul esenţial, iar cuvinte din acesta din urmă constituie — fapt de care se ţine mai puţin seama, deoarece ceea ce izbeşte de obicei sînt termenii propriu-zis „speciali“ — o foarte mare parte a „vocabularului special“, cu semnificaţiile modificate şi precizate pentru o anumită muncă. Omul nu îşi schimbă personalitatea după cum se află integrat în situaţia de muncă sau se află în afara ei ; de aceea,

Scanned with CamScanner

este normal ca el să utilizeze şi în cursul muncii cea mai mare parte a bagajului lexical de care se foloseşte în viaţa zilnică, tinzînd totodată să folosească şi în alte împrejurări termenii şi semnificaţiile care constituie vocabularul special.

Printre termenii mult utilizaţi în procesul muncii şi care nu au reţinut suficient atenţia lingviştilor sînt *numeralele*, expresiile verbale ale cifrelor (care, după cum vom vedea mai departe, capătă adesea valoare şi chiar forme flexionare de substantiv). Munca (fie că e vorba despre pescuit, minerit ori de munca în uzine moderne) impune folosirea lor frecventă şi totodată crecază forme interesante, mai puţin cunoscute. De asemenea, sînt mult utilizate diverse *interjecţii*, care în anumite munci constituie adevărate sisteme [18]. Aceste expresii ocupă un loc important în lexicul folosit în timpul muncii. De la strigătele aproape fără sens, care copiază de fapt expresii emoţionale (ca: *Hei!, Hoi!, Oho!, Opa!* etc.) şi care există sub diverse forme în toate limbile [19], la „comenzile" care au căpătat valoare interjecţională, dar care de fapt constituie împrumuturi de cuvinte cu sens din alte limbi (ca *Vira! Volta!* etc.). Unele dintre ele pot fi enunţate în şiruri ritmice (la ţăpinari de pildă) ori pot intra, ca refrene, în cîntecele referitoare la diverse munci sau care ajută munca.

Un fenomen observat mai puţin este şi acela al *diminutivării termenilor tehnici*. Am întîlnit acest fenomen nu numai în munci elementare (de pildă, un ţăpinar diminutivează comanda *paluga* — devenită interjecţie —, probabil pentru a atenua impresia de efort: *„Saltă păluguţa!"* — Reghiu-Focşani), ci l-am întîlnit şi în operaţii legate de o tehnică modernă, cum este aceea a televiziunii (de pildă, un operator de la pupitru se adresează operatorului „camerei numărul trei", care nu fusese atent, cu o atenuare a mustrării: *„Treiuţule!"*). Un fapt întîlnit azi în vorbirea curentă, dar care în cursul muncii capătă un interes

[18] Comenzile prin care se anunţă efectuarea unor anumite operaţii în procesul transportului buştenilor alcătuiesc „un adevărat sistem de interjecţii-semnale" — observă V. Arvinte, N. A. Ursu, Al. Andriescu, *Terminologia profesională în regiunea viitorului lac de acumulare al Hidrocentralei „V. I. Lenin", de la Bicaz*, „Anal. ştiinţif. Univ. „Al. I. Cuza", Iaşi, secţ. III, tom V (1959), p. 76.

[19] K. Bücher, *op. cit.*, p. 245.

Scanned with CamScanner

particular este utilizarea abrevierilor chiar în limbajul oral (de exemplu: „*Trafo doi*“ [= transformatorul de forţă], sau „*Emdeurile*“ [= motoarele Diesel, M. D.]).

O problemă importantă a terminologiei profesionale o constituie aceea a *frecvenţei* diverşilor termeni. Pe lîngă faptul că în genere predomină cuvintele care se referă la acţiuni şi la obiectele legate de muncă, în procesul concret al muncii se realizează în fiecare situaţie o ierarhizare, în raport cu importanţa termenilor, şi o selecţie a lor, oglindită în cîmpurile lingvistice caracteristice diferitelor profesiuni.

În fiecare profesiune pot fi stabilite *cîmpuri lingvistice* în care apar cu o frecvenţă mai mare decît în altele anumiţi termeni şi, datorită legăturilor contextuale, anumite semnificaţii ale cuvintelor. Îndeosebi în momentele cele mai importante ale unei munci, în operaţiile ei specifice şi mai ales cînd e necesară o anumită rapiditate în coordonarea acţiunilor membrilor echipei, sînt selectate cuvintele absolut necesare, termenii „centrali“ ai profesiunii sau ai etapei respective — care printr-o operaţie statistică, de însumare a reprezentanţilor diverselor etape, pot constitui cîmpul lingvistic fundamental al profesiei respective. Ceva mai mult, în funcţie de situaţie, dar mai ales în momentele-cheie, anumiţi termeni — cei mai importanţi pentru momentul respectiv dar uneori şí pentru întregul proces, şi care nu sînt întotdeauna „termeni speciali“ — sînt repetaţi în mod necesar, ajungîndu-se la o redondanţă, la o saturaţie cognitivă şi totodată afectiv-voliţională. Concentrarea asupra unei anumite operaţii sau a unui anumit obiect dă naştere unei insistenţe asupra cuvîntului respectiv şi, invers, această repetare a cuvîntului aduce, la rîndul ei, o concentrare asupra operaţiei respective.

Un fenomen mai puţin analizat în lingvistică este schimbarea terminologiei în raport cu *evoluţia tehnicii*. O dată cu adoptarea unor noi unelte sau aparate, o dată cu apariţia unor noi procese tehnologice, a unor noi operaţii, a unor noi produse — mai ales prin trecerea de la munca elementară sau artizanală la cea din fabrici, mereu mai perfecţionate din punct de vedere tehnic —, se creează necesitatea denumirii acestora. Această operaţie se realizează fie prin adoptarea unor termeni din limbă — uneori din vechea terminologie a profesiei respective,

Scanned with CamScanner

utilizaţi prin transfer analogic —, fie prin împrumut sau, alteori, prin crearea unui termen nou, provenit de fapt din ambele surse. Ar fi interesant ca în lingvistică să pătrundă mai mult preocuparea de a se aborda problema terminologiei, şi de a se alcătui inventarele terminologice prin prisma evoluţiei tehnicii, considerîndu-se procesul în dinamica sa, în cursul înlocuirii sau dispariţiei treptate a terminologiei vechi — corespunzătoare artizanatului — prin cea nouă, din fabrici sau de pe marile şantiere, definindu-se gradul de utilizare în momentul prezent a unui termen corespunzător tehnicii mai vechi şi observîndu-se ce se petrece în cazul trecerii la o treaptă tehnică imediat superioară.

Unul dintre fenomenele cele mai interesante ne pare faptul că termenii mai vechi, referitori la unelte sau la operaţii care aparţin trecutului, sînt treptat uitaţi, chiar de către cei care îi utilizau frecvent. În trecerea de la munca artizanală de cizmărie, croitorie, tîmplărie etc., la munca în fabricile de încălţăminte, de confecţii, de mobile etc., unii termeni se păstrează ori nu, după cum corespund ori nu noilor unelte sau maşini sau noilor operaţii (ori cînd pot fi transpuşi la acestea prin analogie). Astfel, în unele fabrici de mobilă, chiar tîmplarii mai bătrîni nu mai utilizează vechii termeni care erau specifici pentru munca manuală : de exemplu, un tîmplar ne-a relatat că termenul *maşina de nivelat* a luat locul cuvîntului *abriht* (cf. germ. *Abrichthobel)* ; iar deoarece *(maşina de) frezat*, cu diferite cuţite, înlocuieşte *cheluiala* — operaţie prin care se execută în lemn, manual, un şanţ —, primul termen a devenit mai frecvent deşi uneori se păstrează şi vechiul termen *cheluială* (ca şi *feder, nutuială,* etc.). Într-o fabrică de mobile (Brăila), un meşter care îşi aminteşte cu greu majoritatea vechilor termeni — germani de origine (ca : *ştraihmas* < germ. *Streichmass*, înlocuit prin *zgîriac)* —, relatează că doar el mai spune rindelei duble *róban(c)* < germ. *Rauhbank*, şi că în orice caz noile unelte au făcut să se înlocuiască termenii mai vechi şi să se adopte expresii noi ca : *„frezat uluc"*, *profilat* (în loc de *cheluit*, care aici nu se mai utilizează), etc.

Pe de altă parte, însă, se mai constată un alt fenomen interesant şi anume *păstrarea vechilor termeni* (adesea, polisemici), uneori observîndu-se o *transpunere* — prin analogie — a unor

Scanned with CamScanner

termeni vechi, care desemnează unelte ori operaţii căzute în desuetudine, pentru a denumi, în noile procese tehnologice, aparate sau piese ţinînd de tehnica actuală. De pildă, pe şantierele moderne de construcţii din beton sau din panouri prefabricate sînt transpuşi vechi termeni din arhitectura românească, de obicei din regnul animal (în vechea arhitectură, aceşti termeni oglindeau mai mult sau mai puţin metaforic aspectul sau rolul funcţional — de pildă de susţinere — al unor părţi ale casei) : *căluş, căprior* sînt diverse „fiare din construcţia de beton, de diverse lungimi, îndoite în diferite feluri" ; *purici* sînt „bucăţi mici de oţel-beton puse sub armătură" etc. (Bucureşti). Petroliştii spun încă *puţul (sondei),* cu toate că nu mai este vorba, în tehnica actuală, despre vechiul „puţ" din trecut ; de asemenea, s-au dat mai sus cîteva exemple din terminologia furnalelor moderne (Hunedoara), unde *lingură, oală, troacă* etc. denumesc unelte mult evoluate faţă de acelea pe care le-au desemnat la origine.

Intrarea noilor termeni în limbă — ca şi, în genere, adaptarea comunicării la procesul muncii — nu se petrece în mod pasiv. Cuvintele împrumutate, chiar dacă intră la început — pe cale „savantă" (ştiinţifică), livrescă — păstrînd forma pe care o aveau în limba de origine sau într-o formă devenită internaţională, suferă ulterior diverse modificări formale sau semantice. Pe de o parte, ele sînt integrate în sistemul morfologic al limbii sau intră în expresii alături de alte cuvinte ale limbii române (de pildă : *„Trage vira !"* sau *„Dă vira !"*, spun pescarii pe lacul Greaca, la tragerea năvodului [20]). Pe de altă parte, pot apărea diverse fenomene care dovedesc *tendinţa de inovaţie* a limbii şi, întrucîtva, adaptarea mai bună la condiţiile muncii. În acest proces, uneori din termeni străini se derivă forme noi, alteori termenii sînt transformaţi pînă la apariţia unor cuvinte sau expresii noi, de obicei prin contaminarea termenilor adoptaţi, cu cei existenţi în limbă (din termenul străin *marina !* [21], ţăpi-

[20] *Vira !* este cuvînt italian, o comandă pentru a învîrti cabestanul, cf. H. şi R. Kahane, A. Tietze, *The Lingua Franca in the Levant*, Urbana, 1958, p. 465.

[21] Interjecţie şi adverb, prin care ţăpinarii sînt anunţaţi să învîrtească buşteanul pe loc, cu ţapina (cf. V. Arvinte, *Terminologia exploatării lemnului şi a plutăritului*, Iaşi, Ed. Acad. R.P.R., 1957, pp. 92, 155).

Scanned with CamScanner

narii au creat verbul *a marina* și participiul *marinat-ă* : „*Hoo — marinăm lemnu' !*“, „*Acum tre*[*buie*] *marinată* [bucata de lemn]“ — Rudari-Focșani).

De multe ori, contaminările se petrec nu printr-o simplă îmbinare formală a diverselor cuvinte, ci au la bază o interpretare a conținutului, prin etimologii populare. La Moreni, ni s-a relatat că din germ. *Flaschenzug*, „macara“, sondorii au creat cuvîntul *flașniț*, iar din engl. *Rope-socket*, „piesa în care se bagă cablul“, s-a creat *rupțac*. Uneori, motivul creării anumitor forme sau al modificărilor formale este expresivitatea, deci plăcerea pentru o anumită formă, preferată alteia (de pildă, la televiziune se utilizează frecvent și, după cum relata un tehnician, cu plăcere — fiind un cuvînt „mai scurt, mai sonor“ decît expresia „curent de fascicul“ —, expresia „*tocluceà*“, din rus. *мок луч* „curent de fascicul“, devenit un cuvînt unic : „*Umblă la tocluceà !*“ sau „*Micșorează tocluceà !*“). În alte cazuri, motivul creației sau al adoptării preferențiale a unui cuvînt poate fi posibilitatea acestuia de a oferi o reflectare mai concretă, care facilitează cunoașterea unui obiect, înțelegerea particularităților sau modului de funcționare a unui aparat, etc.

Necontenit se poate asista deci în procesul muncii la fenomenul de înnoire a limbii, fie prin împrumutul termenilor, fie prin acțiunea tendințelor inovatoare ale limbii, conjugate cu necesitățile muncii.

În genere, utilizarea multor termeni (de tipul *purice, zgîriac* etc.) bazați pe procedee metaforice constituie un aspect comun „limbajului muncii“ și limbii vorbite în genere (iar limbii populare în special). De asemenea, „limbajul muncii“ se apropie de limba populară prin introducerea unor particularități lexicale regionale (la pescari de pildă, la țăpinari etc.). Pe de altă parte însă, în „limbajul muncii“ pătrund și foarte mulți termeni cu caracter cult științific, neologistic de obicei — în special în domeniile tehnice mai recent dezvoltate (ca televiziunea, radiodifuziunea etc.). O asemenea circulație a termenilor de origine cultă sau cel puțin neologistică se observă însă și în profesiile mai vechi (în a căror evoluție se înregistrează munca în comun a lucrătorilor români cu cei de alte naționalități). De aceea, se poate spune că în „limbajul muncii“ se realizează o îmbinare

Scanned with CamScanner

a două tipuri de comunicare orală : opoziţia popular-savant se rezolvă prin circulaţia ambelor tipuri de termeni şi totodată prin integrarea creatoare a termenilor „culţi" sau prin dinamica adaptării semantice a elementelor populare sau regionale la necesităţile evoluţiei tehnicii.

Termenii apar uneori peste tot în acelaşi timp — de obicei, răspîndiţi prin circulare, afişe, broşuri, radio, presă, texte ştiinţifice etc. —, generalizarea fiind favorizată şi de munca însăşi, de repetarea termenilor în cursul ei, de eficienţa lor. Tocmai în legătură cu acest fenomen de generalizare, trebuie să menţionăm că se petrece şi o generalizare în sens negativ ; anumite forme greşite, incorecte, se răspîndesc şi pot pătrunde chiar în limba comună. Alteori în locul unei generalizări se constată, dimpotrivă, dubluri, termeni nefixaţi, variaţi sau ţinînd de graiurile regionale etc. [22].

4.2. Deşi nu ne vom putea opri asupra acestui aspect, menţionăm că în cursul muncii apar şi anumite *modificări fonetice*, constînd fie din diverse particularităţi ale tempoului ori intensităţii vorbirii, sau ale intonaţiei generale a frazării ori a melodiei vorbirii (intensificarea particularităţilor ritmice şi melodice, intervenţia unui ritm special, variaţia ritmului), fie prin schimbări ale unor elemente fonetice, de multe ori determinate de melodia generală (dispariţia sau, dimpotrivă, lungirea ori accentuarea unor anumite sunete). Acestea se datoresc condiţiilor generale ale muncii şi relaţiilor care apar între interlocutori (necesităţilor de exprimare rapidă sau de insistenţă asupra unor aspecte, distanţei dintre interlocutori — care duce la intensificarea vocii şi la un anumit mod de articulare —, efortului depus de vorbitor, emoţiei sale în legătură cu munca, etc.). Desigur, uneori sînt numai modificări trecătoare, dar se poate şi ca unele particularităţi să se introducă treptat în limbă.

4.3. Vom semnala şi cîteva *aspecte morfologico-sintactice* mai interesante, observate în comunicarea din timpul muncii.

O particularitate a „limbajului muncii" o constituie *selectarea preferenţială* — deci *frecvenţa mai mare — a anumitor cate-*

[22] Lingviştii ar putea contribui (cel puţin într-o oarecare măsură sau în unele domenii) pe de-o parte la fixarea, precizarea, unificarea termenilor în toate domeniile, iar pe de altă parte la sezisarea formelor şi semnificaţiilor incorecte, greşite, spre a se împiedica la timp răspîndirea lor.

Scanned with CamScanner

gorii sau forme, şi anume a acelora care indică *acţiuni*, care dau precizări privitoare la acţiune (verbe, adverbe), sau care reflectă o „atitudine imperativă" ori în general „adresativă" (expresii imperative prin natura lor, vocative, adausul unei valori de imperativ la valoarea de bază a unor substantive, etc.).

Un fenomen care ne pare deosebit de interesant este acela al folosirii anumitor cuvinte (numeroase *substantive, adverbe, adjective* etc.) pentru exprimarea unei propoziţii eliptice (de obicei monoreme) [23] cu sens imperativ. Astfel, în timpul pescuitului cu năvodul pe lac am notat foarte multe situaţii în care un substantiv ori un adjectiv etc. — pronunţate cu intonaţie de imperativ — conţineau invitaţia implicită de a se face o acţiune în legătură cu obiectul reprezentat prin substantiv (sau cu adjectivul cu valoare substantivală) ; de pildă : „*Clecea !* [= daţi drumul la cleci !]", „*Masa !* [= puneţi scîndura — „masa" — între bărci !]", „*Paru'* ! [= bagă parul în apă !, sau : scoate parul !]", „*Pluta* ! *Pluta* !", ori „*Plutili, plutili* ! [= trageţi plutele năvodului !]" (lacul Greaca) ; pe şantiere de construcţii : „*Prafuu'* ! [= aduceţi de jos praful hidrofob !]" ori, într-o fabrică de chibrituri : „*Albastre* ! [în secţia de pastat — în care se pune pasta pe cutii —, cînd apar, la capătul benzii, cutii incorect pastate, se semnalează astfel defecţiunea, pentru a se opri banda]". S-au notat şi adverbe : de pildă, pe şantiere de construcţii : [către macaragii :] „*Joos !*", „*Suus !*".

Dacă în exemplele date mai înainte se poate considera că faptele ţin mai degrabă de domeniul sintaxei, există altele care reflectă mai clar o modificare morfologică în sensul *transformării valorii gramaticale a unor cuvinte* sau *al substituirii unei categorii gramaticale prin alta*. Uneori, *verbe* la indicativ prezent dobîndesc valoarea de *imperativ* (într-o oţelărie : „Nicolae, *iei* o probă de la cuptor !, „*Faci* proba numai la ciocan !". Alteori, *numerale* (cifre), *adjective* sau chiar simple *iniţiale* (sau combinaţii de iniţiale ori de prescurtări ale unor cuvinte) capătă valoare şi chiar forme flexionare de *substantive* — ade-

[23] Credem că aceste forme, interpretate de obicei, pe plan sintactic, drept „propoziţii imperative eliptice" (*Gramatica limbii române*, vol. II, Bucureşti, Ed. Acad. R.P.R., 1954, p. 40), ar putea fi considerate, pe plan morfologic, drept modificări ale formelor de bază (substantiv, adjectiv etc.), sub acţiunea intonaţiei.

Scanned with CamScanner

sea la *vocativ*: (la căile ferate: „*Alo, optule...*“ ; la televiziune: „*Dă-mi orchestra, doiule!* [= camera numărul doi]“, „*Fii atent, patrule!*“ ; în cinematografie: „*Amîndouă zecemiuri aprindeţi!*“. De asemenea, adjective: în minerit, se spune în mod frecvent „*Goale*“ sau „*Pline*“ (adică vagonete goale sau pline) ; de pildă: „*La puţu' opt, cincizeci goale!*“, „*la plinele!*“.

Se formează uneori substantive flexionate, plecînd de la abrevieri sau simple iniţiale (la căile ferate: „*Receule* [= regulatorul de circulaţie, R.C.], *de la triaj vine locomotiva...*“ ; la televiziune: „*Făceţi-vă proba la microfon cu beul!* [= studioul B]“ ; în cinematografie: „*Aprindeţi şi erdéul!* [= reflectorul RD]“. Fenomenul este interesant în limba română, mai ales din cauza existenţei formei sintetice de declinare (cu encliza articolului).

Adesea apar cazuri interesante, în care aspectul morfologic este extrem de complex, în special prin valorile de conţinut (dar şi prin formele căpătate de unele cuvinte). Termeni împrumutaţi, care la origine au fost substantive *(paluga)*[24] ori verbe la imperativ *(volta!)*[25], devin interjecţii[26] prin modul în care sînt utilizaţi, avînd însă uneori forma unor substantive (flexionate. diminutivate, ca de pildă: *păluguţa!)* şi prezentînd totodată o valoare morfologică mai complexă, prin sensul lor verbal sau adverbial. Afară de asemenea substantive-adverbe-interjecţii diminutivate etc., mai pot fi notate de pildă *numerale* — devenite substantive — care sînt diminutivate: [la televiziune: regizorul, către operatorul camerei numărul trei:] „*Treiuţule!*“ (cf. şi *supra).*

Poate mai mult decît în alte activităţi, în cursul muncii sînt înlocuite unele categorii gramaticale prin alte mijloace de comunicare şi în special prin *gesturi* sau chiar prin mişcări mai ample. Aceste fenomene, prea puţin studiate de către lingvişti, sînt deosebit de importante nu numai pentru înţelegerea „limbajului muncii“ şi pentru interpretarea unor fenomene menţionate mai înainte (înlocuiri de categorii gramaticale prin altele),

[24] Cf. V. Arvinte, *op. cit.*, p. 158.
[25] *Ibid.*, p. 175.
[26] Astfel sînt consideraţi termenii menţionaţi, de către V. Arvinte *(loc. cit.).*

Scanned with CamScanner

dar şi prin modificarea viziunii generale privitoare la gramatică. Astfel, adverbe sau verbe pot fi înlocuite prin acţiuni concrete ale vorbitorului (de pildă, la televiziune, un regizor dă explicaţii operatorilor, în timpul repetiţiei : „Camerele vor sta aşa : la cor şi muzică populară, doi [= camera numărul doi], *aici* [*se duce la locul unde va sta operatorul*], şi patru *aici* [*se duce în alt loc, arătînd astfel unde va sta operatorul*]"), sau chiar prin acţiunea receptorului, vorbitorul raportîndu-se la cunoaşterea de către receptor a propriilor lui mişcări (tot la televiziune, regizorul din cabină dă, prin microfon, unele indicaţii operatorului, iar în timp ce acesta execută anumite operaţii, îi spune : „*Atît !* [= să nu mişte mai mult camera !]").

Anumite *particularităţi sintactice* ale vorbirii în cursul muncii sînt deosebit de semnificative.

În primul rînd, condiţiile muncii determină selectarea elementelor strict necesare, astfel încît în majoritatea cazurilor *frazele nu conţin* absolut *toate elementele* sintactice „clasice". Există fraze alcătuite numai din două-trei elemente — iar uneori dintr-un singur element —, acestea nefiind întotdeauna categoriile gramaticale considerate cele mai „importante" (substantiv, verb).

Alteori, frazele conţin două elemente diverse — fără ca acestea să fie însă întotdeauna elementele „fundamentale" (un *verb* şi *o interjecţie*, *pronume* şi *verb*, *adverb* şi *verb*, *adverb* şi *pronume*, *substantiv* şi *adverb*, *substantiv* şi *numeral*, *adverb* şi *interjecţie*, *interjecţie* şi *pronume*, etc.).

Chiar dacă sînt compuse uneori din mai multe elemente, printre care şi substantive, frazele sînt de cele mai multe ori incomplete (adesea lipsind verbul, care este înlocuit prin intonaţia imperativă despre care s-a amintit) : „*Hai, cu roaba !* [= vino cu roaba !]" (şantier de construcţie), „*Patru pe unu, trei pe doi!* [= camera nr. 4 se transmite pe linia „unu", iar camera nr. 3 pe linia „doi"] (televiziune).

O consecinţă a faptului că frazele sînt în genere incomplete este *scurtimea* lor, care pe de o parte e provocată de economia de timp în cursul muncii, dar pe de altă parte se bazează pe fixarea unor termeni, pe existenţa unor formule consacrate, întărite de experienţa comună în munca respectivă. În diversele munci se pot nota anumite *formule* scurte, stereotipe, ca : „*Li-*

Scanned with CamScanner

ber!" (la căile ferate, pentru pornirea locomotivei), „*O mie cinci!* [= a plecat din gara X trenul nr. 1005] " (căile ferate); cînd un miner urcă pe suitoarea îngustă, strigă, pentru ca să nu vină altul : „*Stai aşa!*".

În munca efectuată în condiţiile tehnicii moderne, automatizate, abrevierile folosite în limba scrisă joacă un rol important (vom discuta despre aceasta mai departe).

Există însă şi fraze scurte, care sînt totuşi complete : „*Vine zgura!*", „*Sună oala!*" (furnale). De asemenea, trebuie să adăugăm că adesea, deşi frazele au un aspect verbal scurt şi chiar eliptic, pe un plan extralingvistic ele pot fi considerate ca mesaje mult mai ample datorită referirii implicite la situaţie sau gestului ori acţiunii care le completează. Este interesant de notat şi faptul că uneori monoremele se completează reciproc, formînd un ansamblu sintactic care constituie mesajul respectiv (pe un şantier de construcţii, un macaragiu se adresează celor care montează un panou : „*Aşa! Fereşte! Gata!*").

Altă particularitate sintactică este constituită de *modificările topicii*, din diverse cauze (datorită ritmului, atenţiei concentrate, în timpul muncii, asupra unui anumit obiectiv, etc.). În cursul muncii ţăpinarilor, de pildă, se pot observa modificări ale topicii în funcţie de necesităţile ritmice, situarea unui cuvînt într-un anumit loc pentru a corespunde ritmului (de exemplu, e interesant de notat cum se modifică ordinea cuvintelor în acelaşi complex frazeologic, în funcţie de melodia generală modificată prin introducerea unui nou cuvînt : „*Tragem lemnu' pàis la vale!*", dar : „*Tragem páis la vale-o leacă lemnu'!*" — notat la Rudari-Focşani). Rapiditatea, necesitată de muncă, a comunicării, precum şi atenţia concentrată asupra unui anumit moment, a unui obiect, a unei acţiuni mai importante în timpul muncii fac să apară modificări în topică, prin acordarea unor *poziţii privilegiate*, cu scopul punerii în relief sau „avansării" cuvîntului care oglindeşte aspectul respectiv din realitate.

4.4. Interpretarea materialului cules pune în lumină anumite *particularităţi de ansamblu* ale expresiei, a căror natură este determinată de specificul acestei activităţi complexe care este munca.

a) Faptul că munca în comun presupune *acţiuni* executate coordonat, într-un anumit ritm, cu o anumită intensitate, cu o

Scanned with CamScanner

precizie temporală şi spaţială, face să apară pe primul plan mijloacele de expresie care stimulează acţiunea şi o reglează. Comunicarea se supune deci necesităţilor de dinamizare a partenerilor în vederea acţiunilor comune şi totodată necesităţii de realizare a cooperării, prin selectarea de preferinţă a posibilităţilor dinamogene ale limbii. Aceasta este cauza frecvenţei adverbelor, verbelor, interjecţiilor sau formulelor speciale, a imperativelor şi a vocativelor, a particularităţilor sintactice, a scurtării mesajelor şi în genere a adecvării lor la tempoul muncii, la dificultăţile, la etapele ei. Din aceeaşi cauză se recurge la mijloacele „extralingvistice" de stimulare — ca intonaţia sau gesticulaţia, care incită la o acţiune mai rapidă, subliniază succesul unei acţiuni etc. (de altfel, pe lîngă adoptarea intenţionată a acestor mijloace pentru comunicare, trebuie menţionată şi apariţia lor involuntară, ca reflectare emoţională a reuşitei sau a grijii în legătură cu o acţiune oarecare, etc.).

b) Pe lîngă particularităţile de ansamblu de natură dinamogenă sau în orice caz referitoare direct la acţiune, pot fi desprinse şi particularităţile datorate *condiţiilor comune* — contextului comun — în care se desfăşoară munca colectivă. În aceste condiţii, este inclusă în primul rînd însăşi *relaţia de dialog* care se stabileşte între parteneri şi care, la rîndul ei, dă naştere unor anumite trăsături. În procesul muncii apar şi fragmente de comunicare cu aspect monologat — „comenzile" ţăpinarilor de pildă ; în fond, însă, chiar acest monolog este relativ : apare ca formă tranzitorie, neesenţială, este mult întretăiat de replici dialogate şi presupune, în orice caz, o replică implicită a partenerului. Munca determină de fapt, ca formă esenţială pentru că este necesară, comunicarea bilaterală, *dialogul*.

Dialogul nu poate fi însă înţeles fără observarea *influenţei* — sau chiar a determinării — *reciproce* dintre diverşii interlocutori, care este la rîndul ei adînc determinată de muncă. Acest fapt dă o pregnanţă specifică acestei forme de comunicare, dialogului, în cursul muncii. Particularităţile sintactice speciale observate în cursul muncii se datoresc în mare măsură situaţiei de dialog care se desfăşoară în condiţiile rapidităţii comunicării şi în genere ale diverselor necesităţi ale muncii (astfel, de pildă, replicile incomplete — eliptice — sau completate reciproc de

Scanned with CamScanner

celălalt partener sînt determinate atît de condiţiile muncii cît şi de situaţia de dialog, precum şi de situaţia comună).

c) Pe lîngă particularităţile datorate relaţiilor de dialog, apar şi alte particularităţi izvorîte direct din *situaţia comună* (locul muncii, anumite unelte sau maşini cu care se lucrează, produsele realizate, alte persoane din apropiere, în sfîrşit *„contextul" în ansamblul său)*, în care se găsesc interlocutorii. Bazîndu-se pe faptul că există nu numai un fond de cunoştinţe comun sau un context verbal comun care este dialogul ca atare, ci şi o ambianţă concretă cunoscută — de obicei, percepută direct —, vorbitorii fac apel la aceste cunoştinţe sau repere din situaţia concretă, pentru a uşura comunicarea — pe de o parte economisind timp, iar pe de alta înlesnind înţelegerea mai bună a mesajelor.

În cursul muncii sînt frecvent utilizate expresii care fac un *apel direct* la *context*, prin deictice verbale sau net gestuale. În timpul muncii sînt mult folosite expresiile verbale însoţite de gesturi, către obiecte ori persoane din jur (de exemplu, într-o mină, în camera de abataj, şeful brigăzii dă indicaţii : *„Uite — aicea* [gest indicator], *îndreptaţi peretele !"*.

Monoremele, elipsele — fonetice sau morfologico-sintactice —, în genere particularităţile sintactice despre care am discutat mai înainte, îşi găsesc încă o determinare, în afară de relaţia dialogată, în această continuă sprijinire şi referire la situaţia comună în care se petrece comunicarea.

Înţelegerea se bazează nu numai pe faptul că prin repetarea aceloraşi situaţii în timpul muncii se creează legături asociative puternice între acţiune şi cuvînt — legături care contribuie la eficienţa comunicării —, dar se bazează şi pe faptul că receptorul consimte şi *poate* să interpreteze, prin referirea la context, aceste mesaje eliptice, sau bazate pe mijloace deictice, etc.

Munca determină şi anumite particularităţi ale comunicării, care pot fi considerate că sînt de ordin cantitativ : privitoare la *frecvenţa* generală a mesajelor în timpul muncii sau privitoare la aspectul cantitativ al unei unităţi de mesaj (debit verbal, lungimea unei fraze etc.). Dacă necesităţile de economie şi de rapiditate specifice dinamicii muncii determină de obicei particularităţi pe axa *„economiei"* mijloacelor de exprimare (eliziuni fonetice, elipse sintactice etc.), există însă şi motive (în primul rînd relative la înlesnirea interpretării mesajului de către recep-

Scanned with CamScanner

tor) care determină o anumită *redondanţă* — un plus de informaţie —, resimţită ca necesară în funcţie de diverse condiţii [27] (se comunică mai mult sau mai puţin în funcţie de situaţie, de gradul de învăţare a „codului" şi de cunoaştere a meseriei, de instrucţiunile prealabile unei operaţii, de anumite condiţii ale mediului sau ale muncii înseşi).

5. Observaţiile privitoare la *influenţa exercitată de muncă asupra mesajului verbal* se referă la problema generală a determinării sociale asupra limbii ; iar concluziile care se degajă din aceste observaţii permit un transfer generalizator asupra ansamblului problemei. Rezultatele obţinute prin investigaţiile psiholingvistice impun, credem, reflectarea asupra unor diverse probleme ale lingvisticii teoretice sau practice şi pot contribui la elucidarea şi la aprofundarea multor aspecte.

5.1. Am vrea să subliniem din nou importanţa studierii de către lingvişti — iar aci, ajutorul psiholingvisticii este indispensabil şi poate fi hotărîtor — a *limbii vorbite,* iar în cadrul ei, a formelor mai mult sau mai puţin specifice ale *„limbajului muncii"* (acest studiu va permite să se cunoască mai bine alt aspect, destul de neglijat, şi anume „limba vorbită, orală"). Este necesar să se observe rolul acestui aspect — munca însăşi reprezentînd ponderea cea mai importantă printre activităţile umane — în schimbările evolutive ale limbii, în generalizarea formelor apărute pe un plan particular, în mecanismul osmozei dintre limba comună şi vorbirea caracteristică situaţiei de muncă în general şi anumitor profesiuni în special.

5.2. Alt aspect asupra căruia am vrea să atragem atenţia este acela referitor la anumite *domenii de muncă* interesante, care nu au constituit încă un obiect de cercetare pentru cei care fac studii asupra limbii române (munca petrolieră, aceea din oţelării şi furnale etc.) sau în general domenii nestudiate în diverse limbi (acela al industriei moderne de pildă). Deosebit de interesante ar fi studiile care să urmărească *evolutiv* terminologia sau ansamblul modului de exprimare al unei profesii, precum

[27] Am discutat mai pe larg această problemă în : *Économie et redondance dans la communication,* în *Cahiers de linguistique théorique et appliquée,* Bucureşti, Ed. Acad. R.P.R., 1962, pp. 17—25.

Scanned with CamScanner

şi raportul — deci studierea nu izolată, ci concomitentă, în dinamica ei în conştiinţa vorbitorilor — dintre terminologia veche, corespunzătoare artizanatului, şi cea nouă, din marile întreprinderi care au luat locul „meseriei" respective (de pildă, tîmplăria şi fabricile de mobilă, dulgheria şi construcţia modernă de locuinţe etc.), sau din fabricile automatizate.

5.3. Preconizăm deci necesitatea — chiar şi în lingvistică, înainte de a se trage concluzii la nivelul — „codului" de a se completa studiul static al faptelor izolate, printr-un studiu complex şi dinamic al faptelor concomitente sau situate la diverse grade de conştiinţă a vorbitorilor. Acest domeniu nu va fi epuizat prin cercetările privitoare la momentul prezent, ci ele vor trebui să se continue în viitor, deoarece munca efectuată în condiţiile unei tehnici automatizate ridică probleme noi, despre care vom discuta mai departe.

Este necesar să se ţină seama de faptul că relaţia dintre muncă şi limbaj nu are un caracter static şi nu apare clar atunci cînd se adoptă un punct de vedere depărtat de realitatea concretă sau în orice caz o perspectivă artificială : ea devine evidentă în toată complexitatea abia prin contactul direct al cercetătorului cu *situaţia de muncă* şi mai ales cu munca în desfăşurarea ei.

De aci decurge necesitatea de a se adopta, pentru discutarea relaţiei dintre limbaj şi muncă — în cadrul lingvisticii generale —, nu metoda deductiv-speculativă, ci aceea a observării faptelor concrete, particulare. Şi tot de aci decurge — fapt încă mai important — necesitatea de a se adopta, pentru studierea limbajului utilizat în legătură cu munca (deci pentru evidenţierea aspectelor din limbă care sînt selectate şi potenţate în cursul muncii), nu metoda chestionarului aplicat în condiţii artificiale, ci în cursul efectuării muncii în colectiv, cu obiectul ei real, nu metoda „cuvinte şi lucruri" *(Wörter und Sachen)*, ci o metodă a „cuvintelor şi lucrurilor în cadrul acţiunii" (înţelegînd prin „cuvinte" nu numai simpla „terminologie", ci tot ansamblul discursiv — fie şi sub aspectul monoremelor — care apare în cursul muncii). În felul acesta, limba nu ar mai apărea trunchiată, studiată unilateral numai prin cuvinte, ci ar fi studiată

Scanned with CamScanner

și din perspectiva structurii gramaticale ; ea ar apărea reprezentată nu numai prin substantive ci și prin celelalte părți de vorbire, nu numai prin lexic, ci și prin latura fonetică sau morfologico-sintactică, prin particularitățile legate de exprimarea contextuală, dialogată, prin formele ei specific eliptice sau redondante, prin complinirile melodice sau gestuale etc. S-ar putea studia, în acest caz, aspecte interesante ca raportul dialectic dintre economie și redondanță sau aspecte mai puțin evidente ori greu de sezisat în comunicarea din afara muncii. De asemenea, s-ar putea studia astfel — în procesul real al muncii —, mult mai ușor și mai corect, influențele reciproce dintre vorbitori, osmoza dintre particularitățile dialectale ori regionale și limba comună, ori împrumuturile dintre limbi etc.

Noi considerăm că numai înregistrarea *în timpul muncii, a întregului ansamblu contextual* (înțelegînd prin acesta atît contextul verbal frazeologic cît și gesturile, conduita și situația din momentul respectiv), precum și *analiza tuturor aspectelor limbii* — lexicale dar și fonetice, morfologice, sintactice —, la care ar trebui să se adauge o analiză interpretativă a fiecărei forme semnalate — punînd-o în legătură cu condițiile concrete ale activității —, pot duce la cunoașterea reală a fenomenelor lingvistice care apar în cursul muncii. Am denumit această metodă, care înregistrează faptele de limbă în ansamblul lor contextual și în cursul activității, o *metodă dinamic-contextuală.*

De altfel, ar fi util probabil pentru studiul *general* al limbii, să se substituie metoda *„Wörter und Sachen"* — prea simplă pentru complexitatea fenomenelor de vorbire și de limbă — cu înregistrarea „cuvintelor și a ansamblurilor contextuale în cadrul acțiunii" precum și cu preocuparea pentru interpretarea diverselor forme.

În sfîrșit, lingvistica ar putea suplini o lacună a ei, aducînd o *contribuție practică* nu numai în depistarea unor greșeli de limbă care se pot generaliza ușor, dar și — fapt posibil în procesul muncii organizate, dacă se ține seama și de unele principii psiholingvistice — în *fixarea, precizarea, unificarea termenilor* (contribuție utilă în toate domeniile, dar mai ales în acelea care constituie apariții mai recente ori unde s-au intro-

Scanned with CamScanner

dus de curînd mijloace de tehnică mecanizată ori automatizată). Lingvistica „aplicată" ar putea contribui, de asemenea cu ajutorul psiholingvisticii, şi la ameliorarea *comunicării,* prin studierea modalităţilor de stabilire a mesajelor optime în diverse situaţii de muncă, atît în comunicările orale, interumane, cît şi pentru comunicarea dintre om şi „maşina automată" în condiţiile automatizării.

Scanned with CamScanner

Capitolul V

PSIHOLINGVISTICA ŞI LIMBAJUL TEHNIC ÎN AUTOMATIZARE

1. Considerăm necesar să ne concentrăm atenţia şí asupra unei ramuri speciale a muncii — cea mai modernă : aceea a muncii efectuate în condiţiile tehnicii automatizate, sau în alte situaţii în care sînt folosite dispozitive automate —, pentru a examina unele aspecte psiholingvistice în acest domeniu.

Activitatea umană în condiţiile automatizării pune mai mult decît se crede atît probleme psihologice cît şí lingvistice şi psiholingvistice, deschizîndu-se astfel încă un domeniu care oferă posibilitatea unor directe aplicabilităţi practice, dar poate da şí sugestii pentru noi cercetări de interes teoretic. Printre aceste probleme, un rol important, dar care nu a fost încă suficient studiat, îl ocupă problema comunicării verbale atît în cadrul unei comunicări interumane, cît şi în acela al unei comunicări între om şi „automat".

1. 1. O concepţie mecanicistă comună, cristalizată şí în unele dicţionare, ia termenul *„automat" ad litteram*, considerînd — iluzoriu — că omul ar fi complet înlăturat. În faza actuală a automatizării, omul supraveghează tablourile, panourile, pupitrele de comandă şi de semnalizare pe care apare dinamica diverşilor parametri ai funcţionării „maşinilor" şi, în anumite împrejurări, intervine pentru a regla dispozitivele, pentru a le întrerupe sau pentru a da telecomenzi prin care să se remedieze avarii, etc. Progresul automatizării va face să crească posibilităţile de autoreglare ale „automatului", reducînd poate frecvenţa intervenţiilor omului şi, mărind centralizarea mijloacelor de semnalizare şi de telecomandă, va micşora numărul de oameni necesari pentru controlul unui „sistem" ; însă, în ciuda iluziei

Scanned with CamScanner

unora dintre tehnicieni, omul nu va fi complet exclus nici în viitor [1].

Permanenţa omului creează deci necesitatea studierii dintr-un punct de vedere adecvat a problemelor acestei activităţi — nu numai pentru facilitarea muncii omului, dar chiar pentru a crea condiţii favorabile funcţionării dispozitivelor tehnice şi, totodată, pentru a oferi datele prin care să se realizeze „modelul experimental" cît mai apropiat al maşinilor automate. Acestea sînt deci condiţiile în care psihologia, lingvistica aplicată, psiholingvistica găsesc un domeniu nou de cercetare.

1.2. În ambianţa automatizată, omul se întîlneşte cu mesaje verbale fie în *comunicarea interumană* (între operatori, între operatori şi dispeceri, etc.), fie în aceea *dintre om şi „automat"* (fig. 12).

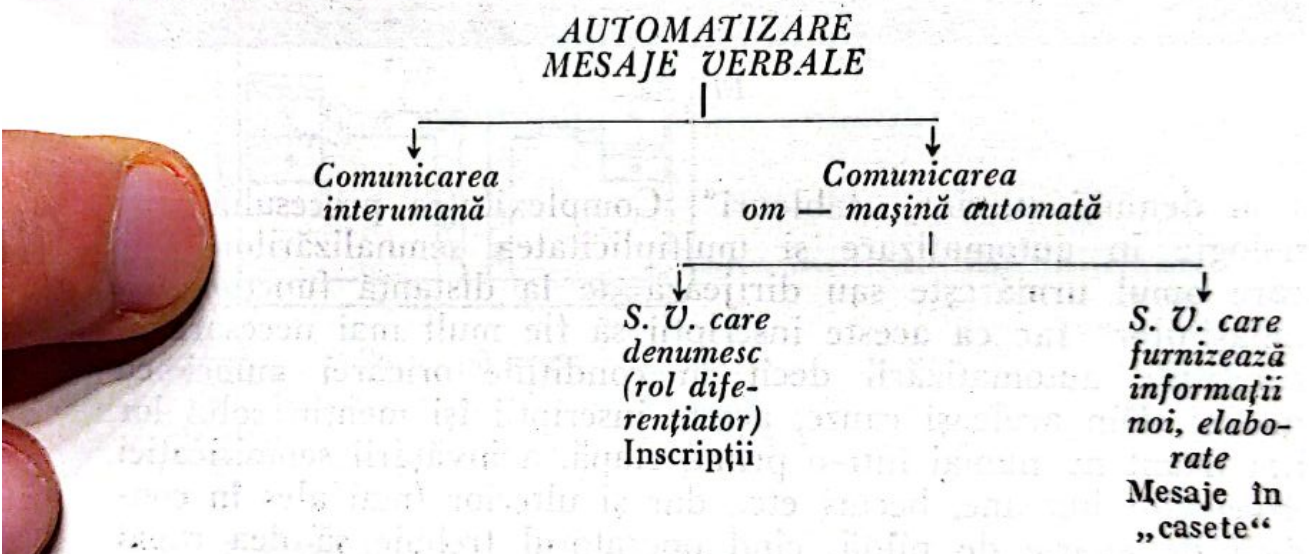


Fig. 12

În ceea ce priveşte semnalele verbale care fac parte din sistemul „*om*-automat", unele servesc la *denumirea* şi, ca atare, la *diferenţierea* numeroaselor becuri, butoane, manete etc. identice, care sînt specifice tablourilor, panourilor sau pupitrelor din camerele de comandă (fig. 13, 14 a şi b, şi 15) şi pe care le

[1] Această afirmaţie, pe care o făceam şi în urmă cu cîţiva ani (*Utilizarea mesajelor verbale în automatizare. Aspecte psiholingvistice*, „St. şi cercet. lingv.", 1964, nr. 2, p. 135, şi în „Revue roumaine de linguistique", 1964, nr. 2, pp. 119, 130), îşi menţine valabilitatea şi astăzi.

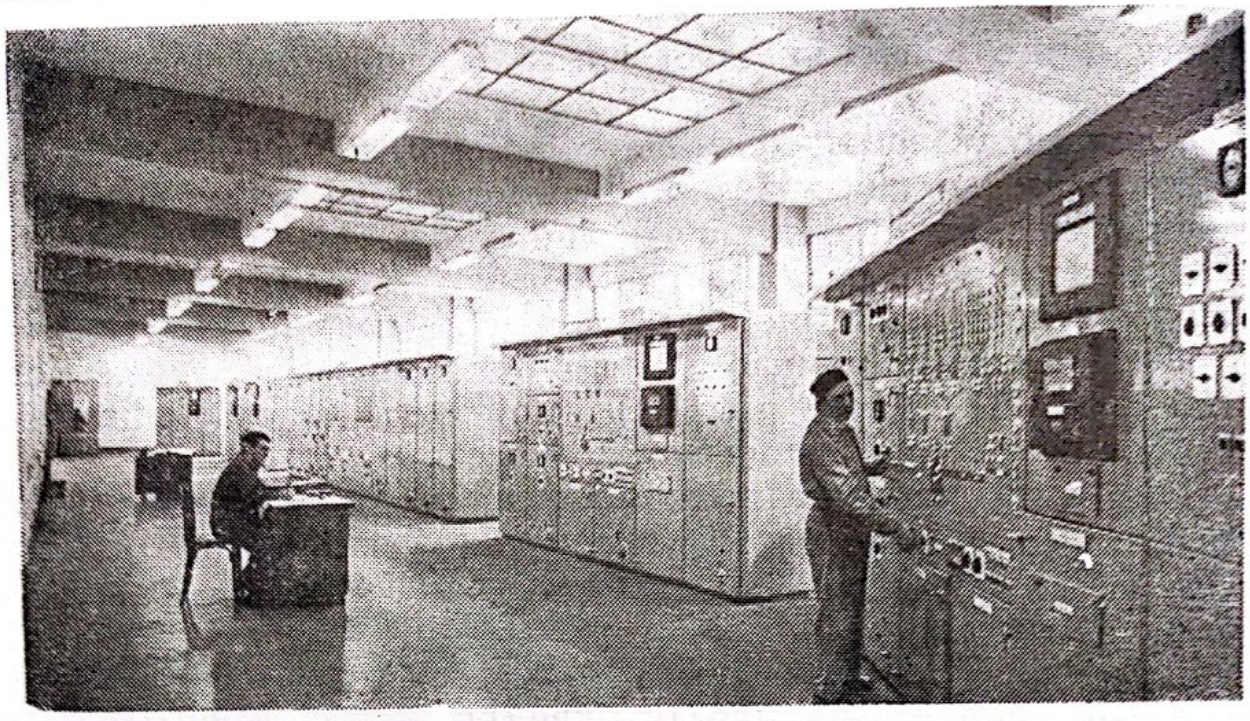


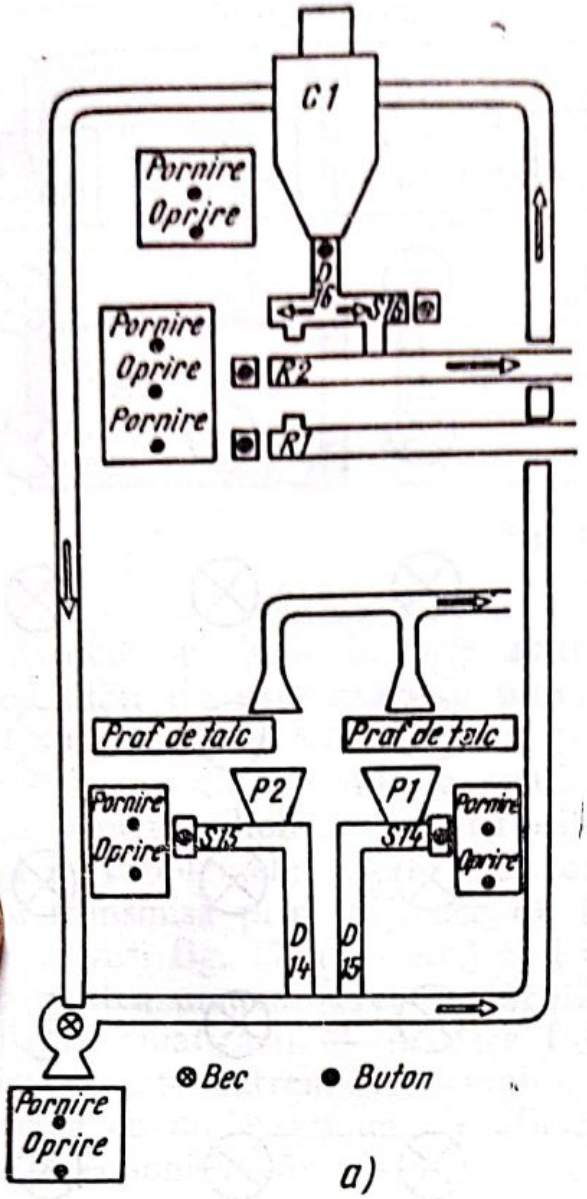
Fig. 13

vom denumi succint, „tablouri". Complexitatea procesului tehnologic în automatizare şi multiplicitatea semnalizărilor prin care omul urmăreşte sau dirijează de la distanţă funcţionarea „maşinilor" fac ca aceste inscripţii să fie mult mai necesare în condiţiile automatizării decît în condiţiile oricărei munci cu maşini. Din aceleaşi cauze, aceste inscripţii îşi menţin rolul lor important nu numai într-o primă etapă, a învăţării semnificaţiei diverselor butoane, becuri etc., dar şi ulterior (mai ales în condiţii de avarie de pildă, cînd operatorul trebuie să dea rapid diverse „comenzi" automatului, fără a face vreo confuzie între sutele de butoane din faţa sa).

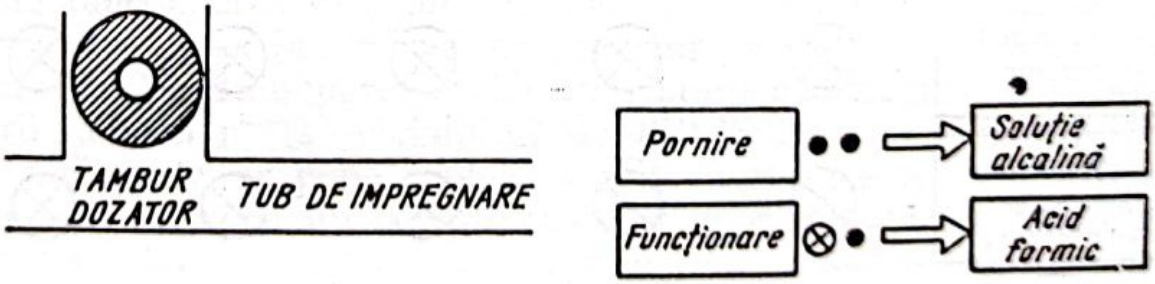
Alte semnale verbale — prezentate sub forma unor inscripţii a căror valoare de „semnal" se produce numai în momentul iluminării „casetelor" în care se află — sînt şi mai specifice automatizării. Ele sînt mesaje care furnizează o *informaţie* cu adevărat nouă şi în orice caz *elaborată* de către „maşina automată", prin care aceasta „anunţă" că a apărut o avarie, sau indică locul defecţiunii, eventual măsurile luate de către „automat" etc. (fig. 1 *a* şi *b*).

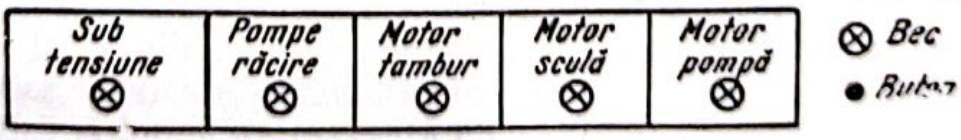
Scanned with CamScanner

Fig. 14



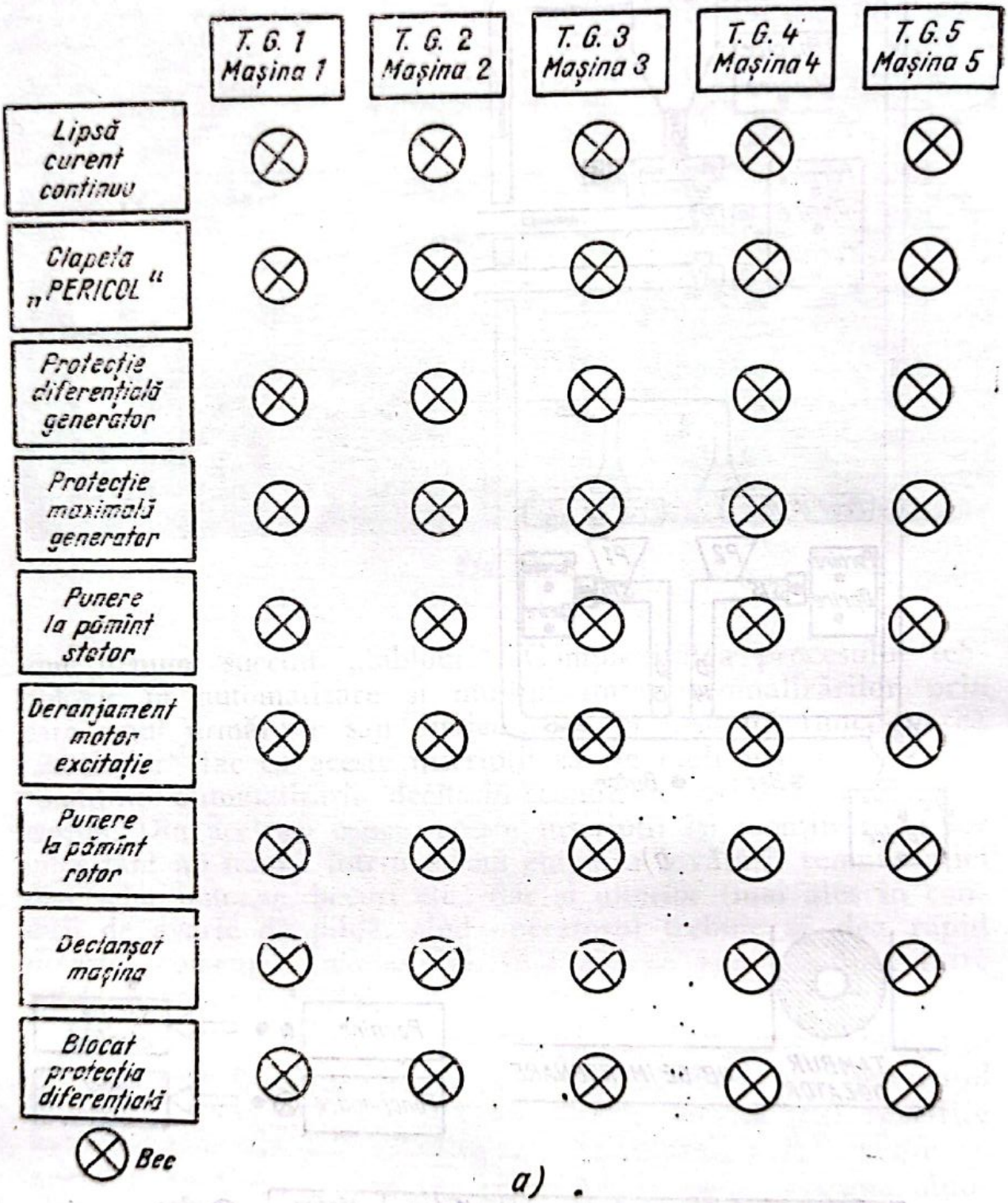
a)





b)

Scanned with CamScanner



a)

Fig. 16 a

Scanned with CamScanner

Fig. 16 b

Evident, problemele care apar în legătură cu aceste diverse modalităţi de prezentare a mesajelor verbale nu sînt în egală măsură specifice automatizării şi în parte acesta este un motiv pentru care ele nu sînt în egală măsură de noi pentru lingvistică, pentru psihologie, pentru psiholingvistică.

1.3. Problemele legate de comunicarea interumană (directă sau transmisă prin mijloace de telecomunicare — prin telegraf optic, vezi fig. 17 a — etc.) sînt acelea care se pun în genere în activitatea umană. Trebuie făcută totuşi menţiunea că în condiţiile automatizării — în care fondul pe care se petrece comunicarea este extrem de complex şi în care mesajele trebuie să circule cu un maximum de eficienţă, în ceea ce priveşte timpul de direcţionare către receptorul util sau în ceea ce priveşte înţelegerea mesajelor etc. (de pildă, de la un dispecer care urmăreşte funcţionarea maşinilor pe panou — fig. 17b — la operatorul care poate lua măsuri de prevenire a unei avarii), se pune mai acut pe de o parte problema tehnico-psihologică a organizării „reţelelor" (a modalităţii de distribuire a mesajelor). Pe de altă parte, se pune problema psiholingvistică a elaborării şi eventual a fixării (în situaţii tipice) a unor mesaje economice şi totodată clar inteligibile din punct de vedere auditiv, adică problema „asigurării" acestor mesaje (în genere, sonore) prin procedeul stabilirii fonemelor şi grupelor sonore celor mai rezistente la condiţii de „zgomot" etc., sau al stabilirii mijloacelor fonetice, lexicale, gramaticale prin care să se creeze pe cale acustică redondanţa necesară etc.

Scanned with CamScanner

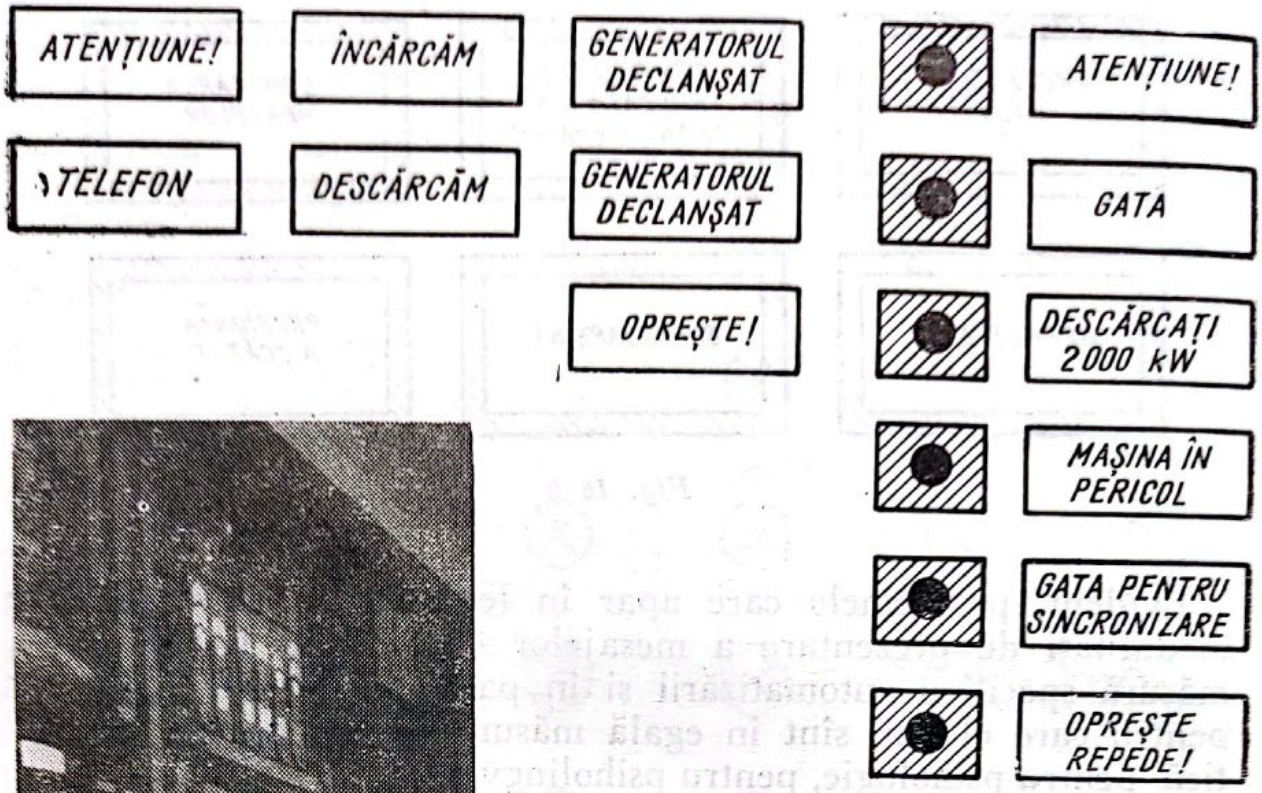


Fig. 17 a

Fig. 17 b

Scanned with CamScanner

2. Vom insista ceva mai mult asupra *mesajelor verbale* incluse în *sistemul „om-automat"*, care au un anumit specific faţă de acelea care circulă în comunicarea interumană.

2.1. În fabricile automatizate, după cum am menţionat, operaţiile efectuate de către maşini sînt semnalizate prin semne care informează despre starea în care ele se află, în dinamica funcţionării lor.

Operatorii umani trebuie deci să controleze şi să comande procese industriale, interpretînd sisteme de semne care fie sînt luate din limbă, fie constituie coduri speciale, fie sînt create din semne mixte — unele ţinînd de limbă prin formele şi semnificaţia lor, altele aparţinînd unui cod special. Problemele care derivă de aci sînt diverse : de la problema redactării mesajelor optime în codul limbii, pînă la aceea a unei formalizări noi, cu simboluri adecvate şi cu o sintaxă nouă. O problemă generală, şi corolară, va fi aceea de a se coordona toate aceste sisteme, pentru ca operatorul să nu se izbească de dificultăţi prea mari în trecerea de la un sistem la altul. În unele dintre aceste „limbaje tehnice", se poate înţelege cu uşurinţă structura gramaticală — deoarece ea aparţine codului „limbă", pe cînd sensul specific al termenilor este nou — ; în altele, termenii pot fi cuvinte luate cu semnificaţia lor comună, dar noua sintaxă sau morfologia (elipse, abrevieri etc.) le face dificil de recunoscut de către un profan.

Deocamdată, mesajele pe care maşina le poate trimite omului se prezintă numai sub forma grafică (deci sînt receptate numai vizual — prea puţine maşini putînd emite semnale „vorbite" orale) ; ele sînt fixate şi programate iniţial de către proiectant şi pot apărea (dacă ne referim la mesajele din „casete") simultan în mai multe locuri pe diversele tablouri urmărite de un unic operator, succedîndu-se uneori foarte rapid, în funcţie de amplificarea avariei etc. Problema esenţială care se pune, în cazul acestor mesaje, este de a fi rapid perceptibile pe cale vizuală, de a da indicaţii juste şi complete, într-o formă economică dar totodată uşor (corect şi rapid) de discriminat. Aşadar — cel puţin în stadiul tehnic actual, cînd forma emiterii este fixă şi intervin numai variabilele receptării —, finalitatea cercetărilor trebuie să aibă în vedere în primul rînd facilitarea receptării. Ca atare, avem de-a face aci cu aspecte psiholingvistice legate

Scanned with CamScanner

în special de polul receptare — în condiţii speciale, care o pot influenţa.

2.2. În redactarea acestor mesaje (atît în ceea ce priveşte inscripţiile fixate lîngă butoane etc., cît şi în ceea ce priveşte „casetele luminoase"), tehnicienii nu ţin seama în suficientă măsură de un sistem elaborat de principii lingvistice, psihologice şi psiholingvistice, iar specialiştii din aceste domenii nu s-au preocupat îndeajuns de aceste probleme (cel puţin, psiholingvistica actuală aproape le ignoră). Aceasta face ca lucrări tehnice — dintre care unele discută totuşi despre mijloacele de informare ale „componentei umane" [2] — să nu ridice problema redactării mesajelor verbale sau, atunci cînd o discută, să nu facă nici o menţiune cu privire la aspectele psiholingvistice sau lingvistice [3] ale problemei (chiar atunci cînd se iau în discuţie sisteme de prescurtări, prin litere sau combinaţii de litere etc.) [4]. De asemenea, uneori redactarea mesajelor este lăsată chiar în seama executanţilor-decoratori ai panourilor (care se conduc mai ales după criterii estetice sau scurtează ori lungesc mesajele în raport cu spaţiul pe care îl au, etc.). Rezultatul acestei neglijări principiale a aspectelor lingvistice şi psiholingvistice sînt mesaje prost întocmite (în care apar prescurtările variind de la un mesaj la altul şi contravenind legilor receptării, elipse artificiale — variabile sau neconforme limbii cunoscute de persoanele care supraveghează tablourile şi în genere „automatele" —, termeni a căror semnificaţie nu poate fi nemijlocit sezisată pentru că ei nu fac parte din limba respectivă, etc.).

O mare influenţă asupra receptării este exercitată de modul propriu-zis de prezentare a mesajului — forma sa, mărimea, culoarea literelor, lumina şi culoarea fondului, etc. Deşi acestea

[2] J. Lyman şi L. J. Fogel, *The human component*, în E. M. Grabbe, S. Ramo, D. E. Wooldridge (red.), *Handbook of automation, computation and control*, vol. III, *Systems and components*, New York-London, Wiley, 1961, pp. 2.01—2.16.

[3] Acesta este cazul — în ceea ce priveşte insuficienta punere a problemei pe plan psihologic — al unor lucrări ca de pildă: V. Belevitch, *Langage des machines et langage humain*, Bruxelles, Office de publicité, 1956.

[4] Vezi de exemplu J. Hahn, *Schaltbilder und Symbole*, în J. Hengstenberg, B. Sturm, O. Winkler (herausgegeben von —), *Messen und Regeln in der chemischen Technik*, Berlin-Göttingen-Heidelberg, Springer, 1957, [1960], pp. 1163 urm.

Scanned with CamScanner

constituie probleme psihologice, ele nu pot fi ignorate de cercetarea lingvistică sau psiholingvistică în acest domeniu.

Dar problema esenţială care poate interesa psiholingvistica — şi în care, ceva mai mult, ea ar fi chiar obligată să intervină împreună cu lingvistica aplicată — este aceea a *redactării optime* a mesajelor utilizate în acest domeniu (Subliniem că nu este vorba aci pur şi simplu despre terminologie, deoarece „mesajul optim" ridică diverse şi complexe probleme — care au şi implicaţii sintactice, morfologice —; totodată, „mesajul optim", în aceste condiţii, poate să nu fie întotdeauna cel mai conform normelor limbii literare — dacă ne gîndim de pildă la diversele prescurtări care trebuie să fie folosite adesea — etc.).

3. În redactarea acestor mesaje joacă un rol important principiul economiei (atît pentru a înlesni o receptare rapidă, cît şi pentru ca mesajul să nu ocupe loc prea mult printre celelalte semnale) [5].

Se pune însă întrebarea: cum să se realizeze această economie? Unele mesaje au forma de sintagme sau chiar de fraze (de pildă [6]: *Lipsă N2 Spălare Ptr. dulapul I analiză* — în industria chimică —, sau: *Aparat de corecţie pentru fixarea sarcinii pe cazan* — în industria electro-energetică) şi ca atare economia se poate realiza în *primul* rînd prin *elipse* (*Mot. încetarea reacţiei*, în loc de „[Motorina] pentru...", sau *Pipa albire*, în loc de „Pipa de albire", sau *Temperatura joasă abur* — în loc de „a aburului").

3.1. Elipsele nu pot fi făcute însă la întîmplare, indiferent de normele limbii respective, de principiul păstrării unei constanţe care să faciliteze crearea unor asociaţii psihologice între

[5] Fără a se putea desprinde totuşi acest aspect de influenţa pe care o are asupra receptării modul propriu-zis de prezentare a mesajului — forma, mărimea, culoarea literelor, iluminarea şi culoarea fondului etc. — şi care, deşi constituie o problemă psihologică, nu poate fi totuşi ignorată.

[6] Toate exemplele sînt luate din datele culese de autor în diverse întreprinderi. Remarcile făcute aci se bazează şi pe rezultatele obţinute în cursul unor investigaţii efectuate în anii 1961—1963, în cadrul Institutului de psihologie al Academiei R.S.R. (aspectele propriu-zis psihologice ale cercetării au fost expuse în articolul: *Semnalele verbale în tehnica automatizată*, citat., şi în cele menţionate în nota 1, *supra*; alte cercetări, de laborator, sînt în curs).

Scanned with CamScanner

semnale şi reacţii), sau de necesitatea redactării inteligibile şi neechivoce (Eliminarea unor prepoziţii din anumite mesaje, introducînd o ambiguitate, poate periclita justa interpretare a sensului ; se ştie, de exemplu, că în unele situaţii anumite prepoziţii sînt comutabile cu altele — *de* cu *pentru* — fără a se schimba sensul mesajului, pe cînd în alte situaţii înlocuirea unei prepoziţii prin cealaltă duce la modificarea sensului : datorită acestui fapt, un mesaj eliptic, ca *Temperatura ardere* — întîlnit de noi în practică — este ambiguu deoarece poate fi completat fie cu prepoziţia *pentru* — avînd sensul de „temperatura care serveşte la ardere...", — fie cu prepoziţia *de* — care dă ansamblului atît sensul final cît şi pe cel de indicare a calităţii : „temperatura la care arde..."). De asemenea, nu poate servi la ceva „falsa prescurtare", care constă dintr-o inutilă şi nu rareori echivocă juxtapunere elementară de substantive neflexionate, cînd aproape cu acelaşi număr de semne s-ar fi putut redacta un mesaj complet şi corect (*Întrerupere comandă* — în loc de : „Întreruperea comenzii" —, sau *Prelungire încărcare* — în loc de „Prelungirea încărcării"). Psiholingviştii trebuie să arate (iar noi înşine am început cercetări în această direcţie, şi în cea menţionată *infra*, 3, 2) care este pragul limită pentru realizarea economiei prin elipse — deoarece eliminarea excesivă, atingînd rangul ierarhic suprem al componentelor care conţin nucleul fundamental al sensului mesajului, poate împiedica eficienţa mesajului. Dar, în acelaşi timp, lingviştii sînt cei care pot indica *elipsele cele mai conforme limbii respective* — în raport, de pildă, cu frecvenţa lor—, sau pot arăta cazurile de comutare care atrag grave modificări de sens etc., contribuind astfel la stabilirea elipselor optime sau chiar a unui sistem general, aplicabil ulterior în fiecare caz particular.

3.2. Un alt mijloc de redactare economică — de data aceasta acţionînd asupra unităţii lexicale, a cuvîntului — îl constituie *prescurtările* sau *abrevierile*. Acestea se realizează prin selectarea uneia sau a mai multor componente ale unui cuvînt, care va fi astfel reprezentat printr-o literă sau prin mai multe (de exemplu, *temperatura* prin T). De fapt, în practică se combină aceste două procedee de realizare a economiei : de pildă, *Def. int. TRAFO* — adică „defect intern la transformatorul de forţă" —, sau *Contr. sig. sem. prev.* — adică „controlul siguranţelor la

Scanned with CamScanner

semnalizarea preventivă" —, sau *Acţionat prot. netemp.* — „a acţionat protecţia netemporizată" —, *EPCo-29* — „electropompa [care serveşte la transportul] condensatului 29" —, etc. Principiul prescurtării — la care se adaugă şi sistemele de simboluri speciale — este larg utilizat în ştiinţă şi în tehnică, însă în condiţiile automatizării necesitatea acestor forme de redactare economică se pune mai acut, deoarece apariţia semnalelor verbale pe marile tablouri de semnalizare şi comandă ridică probleme speciale, legate de complexitatea diverselor situaţii, de frecvenţa aceleiaşi denumiri şi de multiplicitatea denumirilor diverse, etc.

Necesitatea prescurtărilor s-a impus în asemenea măsură tehnicienilor, încît în ultima decadă s-au elaborat diverse sisteme de prescurtări, tinzîndu-se din ce în ce mai mult la o uniformitate a lor, nu numai în cadrul unei întreprinderi ci şi al unui domeniu ori al unei ţări — propunîndu-se chiar realizarea unor standardizări pe scară internaţională. În Germania occidentală, de pildă, s-a adoptat sistemul NAMUR, pentru industria chimică (bazat pe alegerea iniţialei : *Analyse* „analiză" fiind reprezentat prin *A*, *Druck* „presiune" prin *P* sau ΔP, etc.) [7]. În Statele Unite s-a creat un sistem mai complicat, *ISA* (în care prima literă reprezintă iniţiala termenului de bază, iar a doua sau a treia indică funcţia instrumentului : de exemplu *Recorder* „înregistrator", deci *R*, sau *Controller* „controlor, reglor", deci *C*, etc. —, astfel încît sensul de „temperatura ventilului reglator" este exprimat prin TCV, sensul de „temperatura la ventilul de siguranţă" e exprimat prin prescurtarea engleză TSV, etc.) [8]. În schimb, sistemul — bazat tot pe limba engleză — al Organizaţiei Internaţionale de Standardizare *(ISO)* este mai simplificat, constînd dintr-o literă unică (*a* pentru *Acceleration* sau pentru *Activity*, etc.) [9].

Este semnificativ însă faptul că pentru stabilirea acestor sisteme tehnicienii nu apelează, în genere, la colaborarea cu lin-

[7] Cf. J. Hahn, *op. cit.*, p. 1163.
[8] *Ibidem*, pp. 1165—1167.
[9] *American Standard. Letter symbols for chemical engineering* (ASA y 10.12.1955), American Society of Mechanical Engineers, [1956], pp. 5—6.

Scanned with CamScanner

gvişti [10] şi cu psihologi, încercînd să rezolve probleme care au cel puţin contingenţă cu psiholingvistica, fără colaborarea specialiştilor în acest domeniu [11].

O primă întrebare este următoarea : în ce trebuie să constea aceste prescurtări, sau care trebuie să fie principiul productiv, pe baza căruia să se creeze prescurtările necesare în fiecare situaţie particulară ? (Deoarece, în majoritatea cazurilor, în automatizare nu este vorba exclusiv despre prescurtările „clasice" — ca T pentru *Temperatură* etc. —, ci apar necontenit parametri, utilaje, procese etc., care trebuie să figureze, economic denumite, pe tablourile de comandă şi de semnalizare). Este oare mai util să se recurgă la o literă sau la mai multe, pentru prescurtarea aceluiaşi termen, şi cum să se creeze „productivitatea" ulterioară (prin adoptarea unei topici fixe şi prin ea însăşi semnificativă — ca de pildă în sistemul *ISA* —, ori printr-o ordine „liberă" etc.)? De asemenea, se mai pune întrebarea dacă trebuie să se aleagă între sistemul eliptic şi cel al prescurtărilor combinatorii sau dacă trebuie să se menţină ambele sisteme : adică, dacă un mesaj care apare în forma completă ca : *Înregistrează debitul de apă limpezită în amestecătorul din poziţia x*, este mai bine să fie redus prin elipse *(Debit apă Poz. 20/II)*, sau prin juxtapunerea simplu sumativă a fiecărui cuvînt, reprezentat printr-o formă prescurtată (am întîlnit de pildă mesaje de tipul acesta : *FRiCA* — adică „debit înregistrat indicat, reglat, semnalizat").

Dar problema mai are şi un alt aspect. Desigur, este necesară unificarea, care conferă constanţă în codificare (şi deci o decodare universal posibilă) şi care totodată asigură — în cazul cînd codul este realizat prin munca unui colectiv format din membri proveniţi din diferite întreprinderi — mai mari posibilităţi de generalizare în diverse situaţii particulare (De pildă, nu poate fi raţională folosirea unor prescurtări locale, arbitrare, ca *ch5* — pentru „cheie nr. 5" —, *AM* — *„aprovizionarea mo-*

[10] Pentru limba română, s-a colaborat cu Institutul de lingvistică al Academiei R.S.R. (C. Maneca), în special în stabilirea *terminologiei* standard.

[11] Astfel, în „Sectional Committee on Lettersymbols", care a redactat sistemul menţionat la nota 9, toţi membrii sînt chimişti sau ingineri (cf. *ibid.*, p. 2).

Scanned with CamScanner

rii" —, sau *Sem. gaze* — adică „semnal gaze" —, sau *P. la P.6 kv* — „Punere la pămînt pe sistemul de 6 kilovolţi" —, sau forme diverse pentru acelaşi termen, ca *T, Temp., Temper.* etc. pentru „temperatură"). De asemenea, unificarea poate contribui şi la eliminarea formelor polisemantice, care, în condiţiile despre care discutăm, pot fi foarte nocive. Cel puţin în cadrul unui anumit domeniu, o prescurtare nu trebuie să aibă mai multe semnificaţii — aşa cum am întîlnit de pildă în sistemul *ISO: a* pentru *Acceleration* şi *Activity, F* pentru *Feed rate* (regim de alimentare) şi *Force* etc., *R* pentru *Ratio* (dozaj, raport) şi *Resistance*, etc. [12]; dar, după părerea noastră, nu e util să existe polisemantism nici chiar pentru prescurtările folosite în domenii diverse, mai ales dacă aceste domenii sînt destul de apropiate [13].

Dar pînă unde trebuie să meargă această unificare? Unii tehnicieni exprimă dezideratul stabilirii unor sisteme internaţionale [14]. Dacă însă pentru anumiţi termeni standardizarea internaţională este utilă (mai ales pentru denumirile fundamentale ale unităţilor de măsură a cantităţilor, a timpului, a spaţiului etc.), în schimb pentru nenumăratele denumiri de obiecte sau de procese utilizate în fiecare domeniu unde s-a introdus automatizarea, standardizarea internaţională prezintă inconveniente. În Germania occidentală, de pildă, se utilizează [15] atît sistemul *NAMUR* cît şi cel *ISA* sau *ISO:* dar ultimele două sisteme sînt, în marea majoritate a termenilor, neconforme limbii germane, prescurtările corespunzînd termenilor din limba engleză (astfel, pentru *Regelnd* apare prescurtarea *C*, din engl. *Controller*, sau pentru *Anzeigend* e prescurtarea *I*, din engl. *Indicator*, etc.) [16]. Dacă ar fi vorba numai despre apariţia unei litere izolate, poate descifrarea mesajelor nu ar prezenta prea mari dificultăţi unei persoane care nu cunoaşte limba engleză. Dar, după cum men-

[12] *American Standard. Letter symbols for chemical engineering*, citat, pp. 5—11.

[13] De pildă, într-o uzină chimică am întîlnit *R* pentru „redler", iar în altă uzină chimică aceeaşi literă reprezenta termenul „reper".

[14] J. Hahn, *op. cit.*, p. 1163.

[15] Cf. *ibid.*,

[16] *Ibid.*, p. 1167.

Scanned with CamScanner

ţionam, nu trebuie să se uite faptul că aceste prescurtări nu servesc numai pentru lectura proiectelor, a desenelor tehnice etc., cu scopul studierii lor, ci şi pentru (iar aci ne interesează *acest* aspect) decodarea rapidă, servind la executarea unei anumite manipulări, în condiţiile complexe ale muncii în faţa tablourilor de semnalizare şi de comandă. În aceste condiţii, necesitatea unei continue transpuneri a codului prescurtărilor în codul limbii materne poate constitui un motiv de întîrziere, de ezitare sau chiar de erori în activitate. Ceva mai mult, procesul traducerii este îngreunat şi de faptul că unele dintre aceste sisteme — ca *ISA* — se caracterizează nu numai prin combinarea de litere pentru un anumit obiect sau proces, dar şi prin juxtapunerea mai multor prescurtări în şiruri care trebuie să fie totuşi descifrate simultan (ele denumind un concept complex dar unitar, ca „debit înregistrat indicat, reglat, semnalizat", din exemplul dat *supra*, p. 238) şi rapid. (Din toate aceste puncte de vedere, indicatoare ca exemplul menţionat *supra* — *FRiCA* —, sau *PdIΔ 011 Δp neutralizator final* — corespunzînd, în româneşte, mesajului complet „presiune diferenţială indicată alarmă, în poziţia 011 de montaj [etc.] —, sau *HLA* — din engl. *High level alarm*, care ar fi tradus în română prin „alarmă la nivel ridicat" — pun dificultăţi la decodarea lor în limba română). De aceea. poate că în asemenea situaţii ar fi mai util să se creeze sisteme de prescurtări unitare, dar valabile pentru fiecare limbă în parte. În orice caz, acestea sînt aspecte pentru care ar trebui să dea soluţii lingviştii în colaborare cu psiholingviştii, cu psihologii, pe baza unor investigaţii speciale.

4. În legătură cu aspectul discutat mai înainte, vom menţiona şi detaliul următor, care ţine de problema generală a *terminologiei* tehnico-ştiinţifice, dar care în automatizare se pune de asemenea în mod acut, deoarece acţiunea corectă este legată direct — şi iremediabil, fără drept de eroare — de înţelegerea rapidă a semnificaţiei termenului „afişat". Cînd unele instalaţii sînt construite în colaborare cu o firmă străină, apare necesitatea traducerii diverşilor termeni care sînt imprimaţi pe maşini, pe tablouri etc. (deoarece manipularea instalaţiilor fără a se cunoaşte semnificaţia diverşilor termeni nu este numai imposibilă principial, pentru perioada învăţării acţiunilor respective,

Scanned with CamScanner

Fig. 14 b

Schema unui fragment dintr-un tablou

Fig. 15

Detaliu dintr-un pupitru de semnalizare și de comandă

Scanned with CamScanner

Scanned with CamScanner

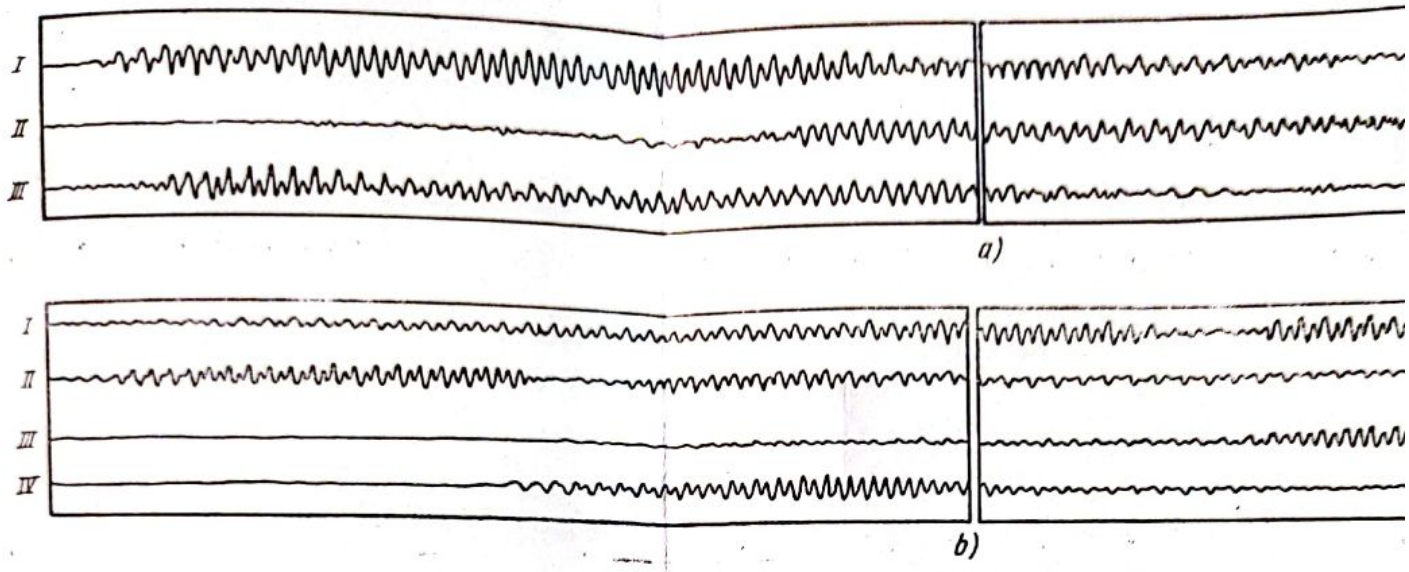


Fig. 19

Inversarea mecanică şi inversarea făcută de vorbitor: *a*) Kimograma cuvîntului *car*, inversat de subiect *rac* (Cu. Da. *fier*, inversat de subiect *reif* (No., Sa., 19 ani, 10 cl.); I = înregistrarea normală a cuvîntului; II = inversarea mec IV (la Kimograma, *b*), inversarea formei *reif* (cuvîntul *fier* în inversarea subiect

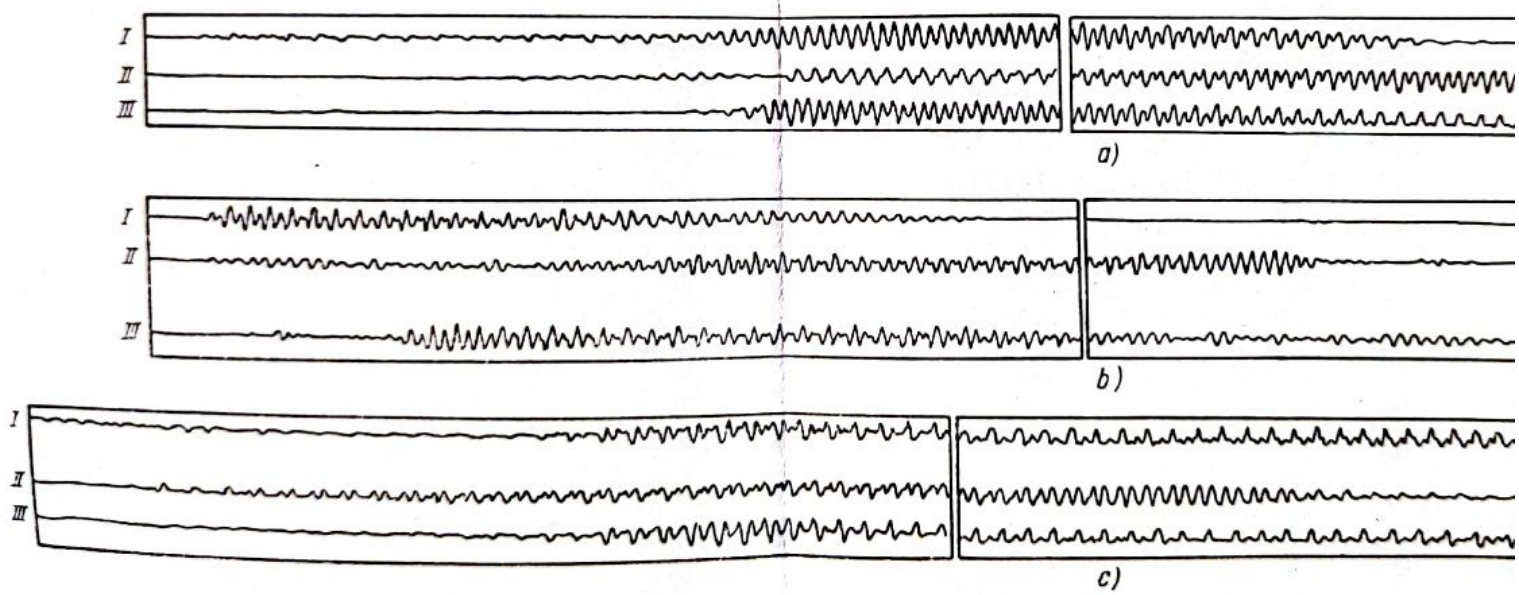


Fig. 20

Inversarea cuvîntului cu menţinerea diftongului: *a*) Kimograma cuvîntului *fier*, inversat de subiect *rief* (Ru. Aa., 50 ani, 4 cl.); *b*) I Co., 19 ani, studii medii); *c*) Kimograma cuvîntului *voal*, inversat de subiect *loav* (Ru. Aa.,

dar este şi dăunătoare, ulterior, nepermiţînd o înţelegere reală a mecanismelor în complexitatea lor)[16]. Dificultatea stă, în aceste cazuri, nu numai în stabilirea terminologiei (care uneori este complet nouă, cînd e vorba despre introducerea unui utilaj sau a unui proces tehnologic nou), şi deci a creării sau adoptării unor termeni[17]. Dificultatea poate sta şi în traducerea ca atare a mesajelor, în respectarea sintaxei limbii în care se traduce, în adaptarea prescurtărilor etc. — cu grija de a nu se traduce greşit şi chiar de a nu se introduce în limba respectivă forme care contravin normelor, sau calcuri, etc.

O ultimă problemă pe care o semnalăm — şi care ne pare cea mai importantă, deoarece se referă la posibilităţile evoluţiei viitoare a automatizării — este aceea a colaborării tehnicienilor cu psiholingvişti, cu lingvişti şi cu psihologii pentru realizarea progresului în modul de semnalizare al aparatelor automate şi totodată în modul lor de a recepţiona mesajele umane. Din punct de vedere psihologic, pentru motive pe care nu le vom mai expune aci[18], ar fi mult mai util ca aparatele automate să poată emite (în locul semnalelor grafice — singurele utilizate azi) semnale verbale *sonore*, şi în acelaşi timp să poată recepţiona şi reacţiona la mesajele verbale *orale* ale emiţătorului

[16] Operatorul care, necunoscînd semnificaţia termenilor engl. *high* „înalt" şi *low* „scăzut", se conduce după reperele concrete constituite din culorile care subliniază cuvintele respective, nu are decît o perspectivă fragmentară a procesului şi o conduită elementară; în aceeaşi situaţie este acela care supraveghează o maşină semiautomată orientîndu-se după reperul poziţional stînga-dreapta, dar care crede că ital. *Entrata acqua* „intrarea apei" înseamnă „cilindru de aer".

[17] Care termen trebuie ales, cînd este vorba despre unul mai conform limbii române, dar neräspîndit — ca de pildă *ulei de ceruit* —, iar altul mai frecvent utilizat de tehnicieni şi poate mai propriu — ca *winterizat*?

[18] A se vedea: *Semnalele verbale în tehnica automatizată*, „Rev. psihol." 1964, nr. 4, pp. 519—545 (şi în „Rev. roum. sci. soc. — Psychologie", 1964, nr. 1, pp. 89—99), iar mai recent, T. Slama-Cazacu, M. Voicu, O. Vişan, *Eficienţa comparativă a stimulilor verbali şi neverbali, în anumite condiţii (incertitudine şi timp de reacţie verbal)*, „Rev. psihol.", 1966, nr. 2, pp. 147—169, şi: T. Slama-Cazacu, O. Vişan, *Studiul comparativ al perceperii stimulilor verbali şi neverbali, în condiţii complexe, prin timpul de reacţie motorie*, *ibid.*, 1967, nr. 4, pp. 395—409, şi: T. Slama-Cazacu, *Utilizarea reacţiei motorii în compararea perceperii stimulilor verbali şi neverbali, şi verbalizarea în percepţie*, ibid., pp. 411—418.

Scanned with CamScanner

uman. Pentru aceasta ar trebui pe de-o parte să se facă noi investigaţii sau să se aplice chiar unele date cunoscute în lingvistică — de pildă, datele relative la analiza spectrală a sunetelor [19]. Iar pe de altă parte, ar trebui — mai mult încă decît este necesar pentru stadiul tehnic actual — să se stabilească mesajele verbale optime — economice şi totodată „asigurate" prin redondanţa necesară [20] —, care să ofere posibilitatea unei emiteri eficace din partea maşinii (uşurînd inteligibilitatea corectă şi rapidă) şi totodată a unei emiteri facile, corecte, din partea omului. Pentru stabilirea acestor mesaje stereotipe — şi în genere pentru stabilirea principiilor de „modelare" a acestor aparate —, lingviştii ar putea contribui şi prin extrapolarea principiilor cunoscute, relative la comunicarea umană şi eventual prin completarea ori modificarea lor în funcţie de noile condiţii apărute în automatizare.

6. Soluţiile la diversele probleme menţionate nu pot veni decît prin cercetări minuţioase — în mare parte experimentale — şi prin efortul conjugat al unor lingvişti, al unor psiholingvişti şi al unor tehnicieni. Dacă unele probleme, dintre cele care au fost relevate, nu sînt absolut specifice muncii în condiţiile automatizării, în schimb însă ele se pun fie în mod mai acut în aceste condiţii, fie au implicaţii particulare, datorate situaţiilor speciale care apar din cauza utilizării maşinilor automate.

[19] „Maşina automată" putînd de pildă să identifice sunetele verbale pe baza trăsăturilor lor spectrale (vezi în acest sens, de exemplu, datele expuse de N. E. Kirillov, L. V. Fatkin, *Eksperimenty po opoznavaniju avtomatami zvukov reči*, „Voprosy psixologii", 1962, nr. 3, pp. 45—56).

[20] Cercetări ale noastre, în curs, urmăresc stabilirea lungimii optime a mesajului, în funcţie de valoarea semnificativă a mesajului, de familiaritatea cuvintelor, de forţa legăturilor asociative dintre o abreviere şi cuvîntul respectiv. din limbă, etc.

Scanned with CamScanner

B

DEZVOLTAREA LIMBAJULUI ŞI PSIHOLINGVISTICA

Capitolul I

ÎNVĂŢAREA LIMBII DE CĂTRE COPIL. PRIMELE ETAPE

1. Am menţionat, printre problemele psiholingvisticii diacronice, pe aceea a raportului dintre *evoluţia subiectului şi limbajul său*. În cadrul acestei probleme, aspectele centrale sînt marcate de factorii învăţării limbii materne — de către copil —, şi de învăţarea unei a doua limbi. Aceste probleme interesează foarte de aproape una dintre ramurile cele mai importante ale lingvisticii aplicate — şi anume predarea limbilor (fie că este vorba despre învăţarea şi perfecţionarea primei limbi, fie că este vorba despre a celei de a doua) —, dar interesează şi celelalte ramuri sau cîmpuri de cercetare (între altele, problemele teoretice ale lingvisticii etc.) [1].

1.1. Problema învăţării unei limbi este vastă : ea poate alcătui, singură, obiectul unei lucrări de mari proporţii. Acelaşi lucru se poate afirma despre problema examinării metodelor de pregătire a *materialelor* necesare predării, sau a mijloacelor didactice pentru a le utiliza pe acestea în predare (să menţionăm, în treacăt, experimentele făcute pentru a stabili vocabularul şi gramatica fundamentală — în care psiholingvistica poate aduce contribuţia sa —, sau experimentele privitoare la bazele

[1] J. Vendryes sublinia, într-o recenzie (vezi „Bull. Soc. ling. Paris", 1953, *49*, fasc. 2, pp. 25—29) la o lucrare a lui M. Cohen (*Sur l'étude du langage enfantin*, „Enfance", 1952, nr. 3) — şi acesta din urmă mare susţinător al importanţei studierii limbajului copilului, ca şi R. Jakobson, K. Ohnesorg, etc. —, că „studiul limbajului copilului are o importanţă capitală pentru lingvistică". Cea mai deplină recunoaştere oficială recentă a acestei importanţe este desigur faptul că una dintre secţiile celui de-al X-lea Congres Internaţional de Lingvistică (Bucureşti, 1967) a fost dedicată problemei limbajului copilului.

Scanned with CamScanner

metodelor audiovizuale etc. — probleme asupra cărora vom reveni).

Vom alege deci deocamdată un anumit aspect din acest ansamblu vast, şi ne vom ocupa în special de *învăţarea primei limbi*, ceea ce ne duce la *limbajul copilului*, la geneza şi la dezvoltarea limbajului (pînă la vîrsta şcolară). Această învăţare, sau mai curînd acest efort, această tendinţă de însuşire a limbii zise materne, nu ia sfîrşit niciodată în cursul vieţii unui individ. Învăţăm fără încetare noi cuvinte, semnificaţii noi, secvenţele pe care le formulăm nu sînt aproape niciodată aceleaşi. Totuşi, prima etapă — pînă la vîrsta şcolară — este decisivă, ca duce pînă la o relativă stăpînire a limbii, aceea, în orice caz, care este suficientă pentru manipularea limbii scrise şi pentru a permite vehicularea cunoştinţelor ştiinţifice, în şcoală.

1.2. De această etapă ne vom ocupa, nu numai pentru că ne putem baza pe un material cules de noi înşine timp de mai mulţi ani, dar şi — sau mai ales — pentru că ea este foarte interesantă atît pentru lingvistică în general, cît şi pentru lingvistica aplicată (de această ultimă direcţie însă, majoritatea lingviştilor actuali nu se ocupă deocamdată prea mult). Este deosebit de important pentru lingvistică în general de a se cunoaşte în mod aprofundat în ce constă drumul parcurs de la primul strigăt al noului-născut, pînă la frazele înlănţuite, organizate, ale copilului de şase sau şapte ani, în efortul său de a mînui limba tuturora, pentru a stabili o comunicare eficace. Iar din punct de vedere practic, este necesar să se ştie precis ce aduce cu el copilul, ca „zestre“ lingvistică, în momentul cînd ajunge la şcoală.

Trebuie să se cunoască mai bine liniile generale de evoluţie în acest lent proces, care constă în apropierea de limba adultului, aceste linii de aproximare evolutivă a limbii vorbite de către comunitatea lingvistică. Pe de-o parte, această necesitate se impune pentru a se discerne mai bine cum e preluată de către copil limba *vorbită*, într-o fază în care încă nu poate exista o imixtiune *directă* a limbii scrise. Pe de altă parte, trebuie cunoscut bine acest fond cu care păşeşte copilul în şcoală — şi în definitiv în viaţa dirijată de educaţia specifică şcolii —, deoarece linia dezvoltării anterioare şcolii nu trebuie ignorată, ci dimpotrivă, trebuie continuată, în sensul unei amplificări pentru

Scanned with CamScanner

dezvoltarea limbii în școală. Dacă această linie va indica sau nu și căile de urmat — sau cel puțin dacă va da unele sugestii — în predarea limbilor străine (nu numai copiilor, dar și adulților ?), este o problemă pe care o vom discuta mai tîrziu.

Menționam mai înainte că această problemă interesează și celelalte ramuri ale lingvisticii aplicate. Reluînd o butadă a unui specialist în traducerea automată : pentru a învăța o mașină să vorbească, trebuie să se știe *cum* învață limba copiii mici. Această problemă interesează de asemenea patologia limbajului, deoarece există tulburări care, în anumite aspecte ale lor, arată particularități similare celor ale limbajului copilului ; iar pierderea aceasta a unei capacități, această disoluție a limbii, sensul acestui mers înapoi sînt mai ușor de înțeles cînd se cunoaște și drumul invers, orientarea normală *către* stăpînirea limbii.

1.3. Ne vom ocupa mai întîi de problema (vezi *infra*, 2) *apariției și dezvoltării sistemului fonematic* al copilului, în raport cu particularitățile sale de vîrstă și cu maturația posibilităților sale de imitare a sistemului fonematic al limbii (fără să ne oprim prea mult asupra acestei probleme a genezei limbajului, îndeosebi din cauză că diversele cercetări — ale noastre sau ale altora — sînt abia la început și nu permit încă o largă generalizare). Vom discuta mai mult despre *ontogeneza structurii gramaticale* (vezi *infra* 3, și cap. II, III) și vom dezvolta o concepție bazată pe principiul „ecoului selectiv" — noțiune psiholingvistică prin excelență, deoarece mecanismul de ecou selectiv face să se înțeleagă pentru ce și cum folosește copilul limba, în funcție de propriile sale posibilități de gîndire, de percepție, de afectivitatea sa, de interesele sale, de motivația care îi este proprie. Ne vom concentra deci atenția mai ales asupra unei analize psiholingvistice privitoare la raportul dintre structura gramaticală a limbii și dinamica asimilării acesteia de către copil, pentru a ajunge (vezi cap. II) la cadrul mai larg al dialogului copiiilor și a ceea ce putem numi „stilul vorbirii copilului", domeniu specific psiholingvistic. Deoarece însă scopul lucrării noastre nu este de a expune exhaustiv diversele aspecte ale diverselor probleme discutate, nu vom prezenta un studiu psiholingvistic complet al limbajului copilului. Dar pentru a ilustra una dintre posibilitățile de aprofundare prin analiza psiholingvistică, vom alege un aspect tipic (vezi cap. III) și anume învățarea decli-

Scanned with CamScanner

nării în funcţie de dezvoltarea copilului (punîndu-l în legătură şi cu formele existente în limba populară ori cu forme arhaice sau dialectale). Vom expune apoi cercetări privitoare la dinamica relaţiilor dintre gîndire şi limbaj în ontogeneză (vezi cap. IV) şi cîteva consideraţii privitoare la problema învăţării limbilor şi în special a celor străine (vezi cap. V).

1.4. Am subliniat mult, mai înainte, unul dintre principiile noastre metodologice fundamentale — acela de a culege direct faptele. În consecinţă, pentru limbajul copilului, aplicînd metodologia despre care am amintit, am încercat să culegem fapte de limbă care să fie pe cît posibil analizate sau analizabile lingvistic, care să fie fidel şi în mod complex înregistrate (notînd întregul context), şi la un mare număr de copii. Materialul a fost cules de către autorul lucrării de faţă de la aproximativ 600 de copii avînd ca limbă maternă româna, între 2 şi 7 ani (culegerea materialului continuă — de data aceasta cu colaboratori, printre care şi lingvişti —, de la vîrsta de 1 zi la 2 ani). Am lucrat cu toţi aceşti copii individual, obţinînd pentru înregistrare fie fapte lingvistice spontane, fie fapte provocate experimental, fie povestiri monologate, fie dialoguri între copii sau între copii şi adulţi. Înregistrările au constituit obiectul unei interpretări care a căutat să stabilească particularităţile fundamentale ale vorbirii copilului în limba română, în cursul dinamicii psihice a diverselor vîrste. Totuşi, subliniem că nu este vorba aci despre simple inventare de fapte: materialele au fost puse în raport cu situaţiile experimentale (în multe cazuri, au fost puse în legătură cu gîndirea copilului, cu dinamica psihică etc.) [2].

2. Primul act al copilului, de viaţă independentă în mediul extern, este de a respira scoţînd un strigăt. Aceasta este moştenirea sa fonică de care dispune cînd vine pe lume. Ce va face

[2] Aceste materiale şi interpretarea lor au format obiectul unei cărţi intitulate *Relaţiile dintre gîndire şi limbaj în ontogeneză, de la 3 la 7 ani* (Bucureşti, Edit. Acad. R.P.R., 1957), completată prin studii ulterioare, pentru vîrsta de 2 la 3 ani şi pentru alte aspecte (vezi diversele articole citate mai departe, notele 17, 34, şi în cap. II, notele 3, 16, cap. IV nota 33), precum şi printr-o carte despre *Dialogul la copii* (Bucureşti, Ed. Acad. R.P.R., 1961).

Scanned with CamScanner

cu ea, grație societății care-l înconjoară dar, să nu uităm, și datorită efortului său — unui mare efort —, ce va face cu ea, știm destul de bine, pentru că ne auzim toți vorbind. Dar cum ajunge el aci — aceasta ne este încă destul de puțin cunoscut. Poate studiul cel mai dificil, cu privire la limbajul copilului, este nu atît acela de a stabili fazele de început ale dezvoltării, cît mai ales ceea ce conțin ele, precum și principiile de organizare ale acestor emisiuni vocale și ce le dirijează, ce face și *cum* se face — că orice copil normal ajunge la *sistemul fonematic* al limbii care se vorbește în jur. Ce se petrece pînă în momentul apariției fonemului ca atare, în istoria individului? Care sînt geneza, cronologia, momentele anterioare ale stadiului mai mult sau mai puțin definitiv, reprezentat prin relativa stabilizare a unor sunete anumite, acelea care sînt *tocmai* reflexul concret al fonemelor limbii respective? Care este așadar calea către constituirea sistemului fonematic? Lingvistica de astăzi — continuînd importantele studii făcute altă dată de către N. Jakobson, A. Grégoire, K. Ohnesorg, M. Cohen și alți lingviști și psihologi — ar trebui să înscrie în programul ei mai multe cercetări relative la acest capitol important și pasionant, care se ocupă de diversele ipostaze prin care trece un sunet pînă cînd devine reprezentantul fonemului cristalizat, tribulațiile lui pînă cînd copilul izbutește să capteze această formă fonematică aparținînd limbii.

2. 1. S-au stabilit de multă vreme fazele, *grosso modo,* pentru care există mai mult sau mai puțin un consens: sunete produse la întîmplare[3], strigăte, vocalize (timp de 3—4 luni) — numite uneori în limba germană *Gurren,* printr-o apropiere de sunetele scoase de porumbei; apoi gînguritul, către a 5-a sau a 6-a lună — cînd încep să fie notate și sunete imitate (acestea apărînd însă și înainte) —, apoi, către a 8-a sau a 9-a lună (sau mai devreme), primele dovezi de înțelegere a limbajului, iar mai tîrziu, către sfîrșitul primului an, apariția celor dintîi așa-zise „cuvinte".

[3] „Random behavior" le numesc J. Jenkins și Ch. Osgood, în Ch. Osgood și Th. Sebeok (red.), *Psycholinguistics,* Bloomington, Indiana Univ. Press, 1964, p. 129.

Scanned with CamScanner

2. 2. Noi înşine vorbim despre : *sunete biologice* (sunetele iniţiale, datorate unui fond biologic general, independent de toate deprinderile comunităţii lingvistice — sunete care sînt determinate fiziologic, din cauza unei anumite poziţii luate de către organele de articulare cînd copilul stă de exemplu în poziţie culcată). Acestea sînt „acte fără normă" („actes sans norme"), cum ar fi spus L. Hjelmslev [4], şi care nu corespund unor structuri constituite mental. Prin imitaţie, copilul ajunge la sunetele care corespund (tot în terminologia şi delimitarea stabilite de noi) unor *prefoneme* — care sînt aproximări ale fonemelor limbii, în tendinţa copilului de a se apropia de aceasta (termenul indică, prin însuşi faptul că se raportează la alt plan decît termenul „sunete biologice", schiţarea unei anumite „forme" pe plan mental). După un lung stadiu de ajustări, aceste prefoneme vor deveni *fonemele* propriu-zise, cînd sunetele corespunzătoare vor reprezenta exact fonemele limbii materne şi cînd aceste foneme vor fi integrate în sistem, în bagajul lingvistic al copilului. Atunci, cînd se produc diferenţierile precise, minuţioase, care dau — la un anumit nivel al subconştientului — controlul perceptiv-auditiv şi proprioceptiv-articulator [5] printr-un autoreglaj al articulării, prin perceperea propriilor mişcări articulatorii, adică printr-un *feed-back,* şi în acelaşi timp prin faptul că sunetele se definesc pe planul mental al „procedeelor", al „imaginilor sonore", numai atunci se poate vorbi despre existenţa fonemului ca atare şi atunci pot fi demarcate „trăsăturile distinctive" *(distinctive features),* după termenul lui R. Jakobson. Tribulaţiile aparţin altui stadiu, în care materia sonoră este o materie extralingvistică.

Nici sunetele biologice nici prefonemele nu vehiculează o „semnificaţie" în adevăratul sens al cuvîntului : totuşi, nici unele nici celelalte nu sînt indiferente pentru dezvoltarea limbajului, ca exerciţii preparatoare, în dinamica apariţiei şi formării sistemului fonematic. Deoarece, dacă aparent copilul renunţă, la un moment dat, la tot balastul fonic pe care l-a pro-

[4] L. Hjelmslev, *Langue et parole* (1943), în *Essais linguistiques* („Travaux du Cercle linguistique de Copenhague", XII), 1959, p. 76.
[5] „Cineme" le numeşte M. Kloster-Jensen, *Un pendant à la phonématique* (extras : Universitet i Bergen, 1952, p. 9).

Scanned with CamScanner

dus timp de cîteva luni, dacă — după cum nota R. Jakobson [6] — „bogăția fonetică a gînguritului cedează locul unei restricții fonologice", totuși această redondanță inițială îi va servi funcțional pentru etapele următoare, în această luptă extraordinară pe care o duce copilul pentru ca, dintr-un material amorf, să ajungă la stăpînirea limbii (luptă despre care O. Irwin [7] spunea — oarecum exagerînd — că nu este egalată de nici o altă realizare ulterioară a ființei umane).

Așadar, evoluția urmează calea : de la o redondanță primară (fază cu multe sunete biologice) la o eliminare [8] și la o selectare printre sunetele care corespund cu sistemul limbii.

2. 3. Trebuie să mai facem aci o precizare. Limba începe să fie asimilată de către copil gradual, pe măsură ce se dezvoltă capacitățile sale perceptiv-auditive, articulatorii și proprioceptive și, totodată, pe măsură ce se dezvoltă o capacitate minimă de abstractizare și de generalizare. Deoarece sistemul fonematic nu se realizează printr-o delimitare articulatorie și acustică *mecanică* a sunetelor, ci prin faptul că acestea se definesc, cum spuneam, pe planul mental al „procedeelor", prin structurarea coordonărilor între componentele motorii (ca urmare a diferențierii articulatorii și apoi a consolidării ei pe baza unor stereotipe funcționale) și în același timp prin structurarea relațiilor dintre controlul auditiv și controlul motor-articulator, care permite circuitul invers. În același timp, sistemul fonematic se organizează în conștiința individuală pe măsură ce relațiile se sistematizează, pe măsură ce opozițiile se delimitează, ajungînd astfel la integrarea noțională a fonemelor într-un sistem.

Nu ne pare necesar — nici posibil, psihologic — să se disocieze net un nivel articulator (care de fapt ar „produce" substanța) și un nivel care ar fi cel al conștiinței, al „însușirii acti-

[6] R. Jakobson, *Les lois phoniques du langage enfantin et leur place dans la phonologie générale*, în *Selected writings, I. Philological studies*, 'S-Gravenhage, Mouton, 1962, p. 318.

[7] O. Irwin, *Phonetical description of speech development in childhood*, L. Kaiser (red.), *Manual of phonetics*, Amsterdam, North Holland Publishing Co., 1957, p. 403.

[8] H. Velten (*The growth of phonemic and lexical patterns in infant language*, „Language", 1943, *19*, nr. 4, p. 281). a notat la copilul observat un *g* velar și unele spirante palatale surde, care apoi au dispărut.

Scanned with CamScanner

ve a limbii“ [9]. Într-un articol — de altfel foarte interesant şi util —, F. Grewel consideră că ar exista o distincţie netă între cele două niveluri, deoarece ar fi copii care „ştiu ce ar trebui să articuleze“ („know what they should articulate“), dar nu stăpînesc fonemele pe care vor să le pronunţe („realise the phonemes they wish to utter“) [10]. Metodologic, ar fi necesar să se dovedească faptul că aceşti copii „ştiu“ cu adevărat „ce ar trebui să articuleze“. Probabil că nici imaginea mentală nu are un contur foarte clar la aceşti copii şi de aceea modul de realizare în substanţa sonoră este deficitar. Inexistenţa substanţei sonore denotă şi un deficit în asimilarea formei ca sistem fonematic. „Forma“ îşi are sursa într-un ansamblu psihic mai complex decît s-ar crede în mod obişnuit şi cînd se face o distincţie strictă între formă şi substanţă. Nu există în om un plan distinct — ca în mecanismul automat al unui sistem — şi care ar fi sistemul articulator, separat de planul mental. Primul plan este, începînd cu un anumit stadiu de dezvoltare, net intricat cu celălalt.

2.4. Încă din faza profonematică se manifestă o tensiune imitativă, încă insuficient cunoscută prin cercetări obiective. Înregistrările făcute, şi unele analize sonagramice [11], arată obiectiv încercări de imitaţie la o vîrstă foarte timpurie. De pildă, înregistrînd emisiuni vocale ale unor copii de 4—6 luni, în timp ce le vorbesc mama sau experimentatorul, am constatat tendinţa către imitarea sunetelor adresate de adult (vezi mai jos).

2.5. Dar dacă subliniem că „mecanismul“ fundamental al însuşirii limbii de către copil este imitaţia, trebuie să adăugăm că despre acest proces se vorbeşte mult în psihologia dezvoltării copilului, dar se ştie destul de puţin în general, şi mai ales cînd este vorba despre formarea sistemului fonematic.

Problema acestor *cînd, ce* şi *cum* ai genezei sistemului fonematic va fi rezolvată prin observarea atentă a procesului imitaţiei — pe care noi o considerăm ca o imitaţie activă, o *imitaţie*

[9] F. Grewel, *How do children acquire the use of language,* în „Phonetica“, 1959, 3, pp. 193—194.
[10] F. Grewel, *Ibid.*
[11] Precum şi analize făcute de noi, în aprilie 1967, la Institutul de fonetică din Grenoble (cu un oscilograf, un „intensimetru“ şi un „detector de melodie“, conceput de R. Gsell şi colab.).

Scanned with CamScanner

selectivă, copilul neînregistrînd limba brusc, de la primul contact, ci operînd o selecție dinamică: tocmai datorită acestui fapt sistemul fonematic nu este asimilat dintr-o dată, ci asimilarea sa este dinamică, are loc ca o dezvoltare.

Asimilarea limbii nu înseamnă numai un simplu reflex pasiv al actelor adulților: paralel cu imitația, există și complicate procese de percepție, de gîndire etc. În același timp, imitația este un proces selectiv, deoarece, pe de o parte, copilul imită *atît* și *ce poate* — atît cît îi permite stadiul său de dezvoltare — în fiecare moment. Pe de altă parte, imitația este un proces selectiv pentru că, din ansamblul sonor pe care-l aude în jurul său, copilul trebuie să discearnă și să aleagă ceea ce-l duce către tipic. Deși există părerea [12] că adultul oferă copilului un limbaj simplificat și „special", problema care se pune este totuși dacă putem considera pe copil complet „surd" la tot ceea ce vorbesc adulții în prezența sa. În orice caz, copilul trebuie să se descurce relativ singur printre realizările concrete sonore, în complexitatea substanței sonore pe care o aude și din care va trebui să extragă esența care constituie sistemul din limbă.

2. 6. Încetul cu încetul, o dată cu selectarea sunetelor, se introduce și conținutul. Limba transformă sunetele în calități opozitive, necesare transmiterii unui sens, necesare comunicării; ea este „un instrument condus și organizat în vederea conceptelor de exprimat" [13]. Pentru a construi mesajul este necesar să existe și codul pe planul mental al individului.

Abia cînd sistemul fonematic imitat al limbii respective începe să capete contur, adică în al doilea an de viață (chiar dacă perfecționarea sa continuă ulterior, pînă către vîrsta de 4 sau 5 ani), abia în acel moment apare, la copil, și limbajul propriu-zis, comunicarea intenționată, cu ajutorul limbii, adică se precizează valoarea semnificativă a mesajului. Trebuie să menționăm însă că nu este suficient să se constate imitarea *cîtorva* dintre sunetele care corespund fonemelor limbii materne, pentru a se conchide că a apărut „limbajul", ca mijloc de comunicare. Abia cînd întregul sistem fonematic a căpătat contur, se poate

[12] Vezi, de exemplu, F. Grewel, *op.* cit., pp. 195 urm.
[13] „Un instrument régi et agencé en vue des concepts à exprimer", R. Jakobson, *op. cit.*, p. 327.

Scanned with CamScanner

vorbi despre adevărate realizări fonematice. Pe de altă parte, tot abia cînd întregul sistem fonematic al limbii s-a conturat, cel puţin în linii mari, devin posibile combinări cu valori discriminative (chiar dacă ele sînt încă aproximative) şi abia atunci pot fi deci introduse valorile semnificative fix asociate acestor combinări. Numai prin corectări graduale — în timp ce se stabilizează forma sonoră şi fonemele se organizează în sistem —, se poate introduce deci conţinutul necesar comunicării.

2. 7. În ceea ce priveşte detaliile etapelor acestei evoluţii, nu ne vom ocupa de ele aci. S-au adunat desigur materiale (nu numeroase, dar există unele valoroase, ca de pildă acela cules de la cei doi copii ai săi, în limba cehă, de către K. Ohnesorg [14], ori pentru bilingvi de către A. Grégoire sau de către W. Leopold [15]). S-au formulat, de asemenea, teorii, unele foarte importante, ca aceea a lui R. Jakobson (copilul învaţă să stabilească diversele „trăsături distinctive" într-o anumită ordine, în cursul dezvoltării sale : de exemplu, primul tip de expresie este caracterizat prin combinarea a două extreme, consoană/vocală, ca *pa*, care duce ulterior la diferenţieri ce permit selecţia între *pa* şi *a*, *pa* şi *ap* etc.) [16].

Totuşi, ceea ce rămîne încă de făcut este imens : adică a se culege mai mult material pe un mare număr de copii (iar nu

[14] K. Ohnesorg, *Fonetička študie o dětskc reči*, Praha, Naklad. Filos. fakult., 1948 : *Druhá fonetika študie o detske reči*, Praha, Statní pedag. nakl., 1959.

[15] A. Grégoire, *L'apprentissage du langage. Les deux premières années*. Liège-Paris, Droz, 1937. W. Leopold, *Speech development of a bilingual child*, 4 vol., 1939—1949, Evanston, Northwestern Univ. Press, 1949.

[16] R. Jakobson, M. Halle, *Phonemic patterning*, în *Fundamentals of language*, 'S-Gravenhage, Mouton, 1956, pp. 37 urm. Pentru diverse alte detalii, vezi şi studiul lui J.-B. Carroll, *Language development in childhood*, (1960), în S. Saporta (red.), *Psycholinguistics*, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1961, pp. 331 urm., O. Irwin, *Phonetical description...*, cit. 403—425 şi *Language and communication*, în P. Mussen (red.), *Handbook of research methods in child development*, New York—London, Wiley, [1960], pp. 487—516. Vezi şi capitolul despre limbajul copilului, de D. McCarthy, *Le développement du langage chez l'enfant*, în L. Carmichael (red.), *Manuel de psychologie de l'enfant*, vol. II, Paris., P.U.F., 1952, pp. 751—916, D. Fry, *The development of the phonological system in normal and the deaf child*, în F. Smith, G. Miller (red.), *The genesis of language. A psycholinguistic approach*, Cambridge-London, M.I.T. Press, [1966], pp. 195—196.

Scanned with CamScanner

mai ales pe propriii copii, așa cum s-a procedat în general pînă acum în lingvistică), și în mai multe limbi, cu o metodologie care să permită a se face *comparații* și a se formula principii generale.

2.8. Ceea ce este foarte important în aceste cercetări este *metodologia* utilizată [17]. De obicei, lingviștii nu au făcut interpretările necesare, ei s-au mărginit la cazuri particulare și au stabilit mai ales inventare ; psihologii, în schimb, nu au făcut în general apel la sisteme riguroase de transcriere fonetică [18]. De aceea, este necesar : a) în primul rînd, să se realizeze multe cercetări, pe un mare număr de copii ; b) apoi, să se noteze foarte exact sunetele și să se stabilească un sistem de transcriere adecvat sunetelor copiilor, dar care să poată fi „înțeles" de către ceilalți cercetători, o modalitate de transcriere care să fie transpozabilă — indiferent care ar fi limba asupra căreia se lucrează — într-un cod cu valoare universală ; c) să se înregistreze toate condițiile în care se găsește copilul, tot ansamblul contextual, tot ceea ce face el, mișcările lui, ceea ce a auzit un moment înainte de emiterea unui sunet etc. ; d) să se observe ceea ce este capabil copilul să înțeleagă, în comparație cu ceea ce este capabil să emită ; e) să se noteze mediul lingvistic (ceea ce aude copilul de obicei în jurul său, spre a se compara emisiunile sale vocale nu — sau nu numai — cu limba în general, ci cu idiolectele adulților care sînt în preajma sa ; f) să se efectueze experimente — în măsura în care este posibil la o asemenea vîrstă și în măsura în care acest fapt nu a falsificat expresia spontană normală — și să se înregistreze sunetele copi-

[17] Pentru diverse cercetări metodologice, despre care am mai discutat, ne permitem să trimitem la : T. Slama-Cazacu, *Quelques remarques théoriques et méthodologiques sur le problème de la forme et de la substance dans la genèse du système phonématique*, „Cahiers de ling. théorique et appliquée", III, București, Univ. de Bucarest, 1966, pp. 171—179, *Quelques remarques psycholinguistiques sur l'apprentissage de la langue par l'enfant*, „Langage et comportement", 1965, nr. 1, pp 181—193, *Sur la formation du système phonématique chez l'enfant*, în *To honor Roman Jakobson*, The Hague-Paris, Mouton, 1967, vol. III, pp. 1857—1865, recenzie la M. Cohen et al., *Études sur le langage de l'enfant* (1962), „St. și cercet. lingv", 1963, nr. 2, p. 279.

[18] Vezi, de pildă, Cl. și W. Stern (*Die Kindersprache*, Leipzig, Barth, ed. 4, 1928), și alții.

Scanned with CamScanner

lului în condiţii experimentale ; g) să se facă analize obiective ale sunetelor, cu o aparatură precisă (sonagrame etc.), pentru a deveni posibile comparaţii cu sunetele adulţilor sau între cele ale copiiilor vorbind alte limbi, cu ajutorul unui sistem obiectiv şi unic de „măsurare".

În ceea ce priveşte metodologia, se mai pune o întrebare, în aparenţă de simplă procedură, dar avînd implicaţii de conţinut, relativ la scopul urmărit : trebuie făcute numai înregistrări ale emisiunilor spontane ale copilului lăsat singur [19], sau trebuie înregistrate şi emisiunile pe care copilul mic le are în prezenţa adultului şi chiar cu intervenţia acestuia ? A doua metodă — mai puţin utilizată — este necesară mai ales dacă ne gîndim că ea ţine seama de situaţia normală, a „comunicării", şi totodată de modul în care de fapt învaţă copilul limba, adică prin preluarea ei de la adult. Metoda poate da rezultate interesante nu numai pentru observarea modului cum adultul provoacă reacţii vocale ale copilului [20], ci mai ales pentru studiul reflectării în exprimarea copilului a limbii adultului şi pentru urmărirea pe viu, dinamic, a posibilităţilor de imitare ale copilului, a modului cum „se introduce" limba maternă în limbajul copilului şi a ceea ce *devine* un mesaj al adultului în vorbirea copilului.

Cîteva experimente pe care le-am făcut în acest sens au dat unele rezultate sugestive. Astfel (în cursul unor înregistrări făcute cu A. Roceric-Alexandrescu şi I. Mărdărescu), am înregistrat „dialogul" în germene, între copii de cîteva luni şi mama sau experimentatoarea care, stînd aplecate asupra lor le „propuneau" diverse cuvinte sau secvenţe sonore, pe care ei le „preluau" într-un mod *sui generis*. De pildă, Adi P. (4 luni) imită

[19] Metodă care a dat de pildă rezultate interesante privitoare la lanţurile de stereotipe emise de copil cînd este lăsat singur, în patul său, de obicei înainte de a adormi : vezi R. Hirsch-Weir, *Language in the crib*, 'S-Gravenhage, Mouton, 1962.

[20] Unele cercetări arată că nu atît simpla prezenţă a adultului şi nici provocarea de stimuli fără valoare socială determină o sporire a vocalizărilor copilului mic, cît o prezenţă activă şi o anumită expresivitate (mimică, de pildă) a adultului : vezi, pentru experimente cu copii de 3 luni, P. Weisberg, *Social and nonsocial conditioning of infant vocalisation*, „Child developm.", 1963, *34*, nr. 2, pp. 377—388.

Scanned with CamScanner

un clic al experimentatoarei sau imită (sub forma ə *gâ, g'i*) sunetul *ngâ* repetat de mamă în fața lui. Sau, Valentin C. (5 luni, 17 zile) imită ca ə *gâ* sunetul emis de experimentatoare : *ghâ* [21].

2. 9. Probabil că toate sunetele emise de toți copiii de pe glob sînt aceleași : a afirmat aceasta R. Jakobson [22], au afirmat-o și alți autori [23], o demonstrează experiențele lui Han Piao Chen [24], care a găsit că la noii-născuți negri și albi nu există diferențe între sunetele emise inițial. Teza aceasta se opune vechii concepții despre fatalitatea bazei de articulare, prin predispoziții anatomice, a lui J. Van Ginneken [25]. De asemenea, probabil că la început, indiferent din ce comunitate lingvistică provin, copiii mici pot imita orice sunete, dacă se vorbește o anumită limbă în jurul lor [26]. Totuși, trebuie să se probeze această teză, prin fapte obiective, comparabile, efectuîndu-se cercetări comparative, după cum trebuie și să se stabilească anume ce rămîne comun în cursul dezvoltării, ce este particular speciei, pentru toți copiii, și ce este datorat imitației.

Pe de altă parte, se afirmă și că emisiunile vocale ale copilului mic ar cuprinde *toate* sunetele din diverse limbi. Se poate însă afirma că gînguritul ar constitui „un eșantion al tuturor sunetelor vocale din cele mai variate limbi" ? M. Cohen răspunde negativ [27]. Numai cercetări speciale, comparative, ar putea demonstra în mod obiectiv (comparînd de pildă anumite sunete anterioare fonemelor, cu adevărate foneme — africatele, de exemplu — din diverse limbi), dacă aceste sunete sînt *exact la fel*, și dacă este posibil, în definitiv, să se identifice toate sunetele emise la început de către copil cu emisiunile

[21] Redăm sunetele într-o transcriere simplificată, iar nu după sistemul special, folosit de noi pentru notarea analitică a sunetelor copiilor.

[22] R. Jakobson, *Kindersprache, Aphasie und allgemeine Lautgesetze*, în *Selected writings*, cit., pp. 359—360.

[23] În Ch. Osgood, Th. Sebeok (red.), *Psycholinguistics*, cit., p. 28.

[24] Cf. O. Irwin, *Phonetical description...*, cit., p. 417.

[25] J. Van Ginneken, *La biologie de la base d'articulation*, în „Psychologie du langage", Paris, Alcan, 1933, pp. 266—320.

[26] E. Buyssens, *Development of speech in mankind*, în L. Kaiser (red.), *Manual of phonetics*, cit., pp. 426—436.

[27] M. Cohen, *Quelques éclaircissements préalables à propos de l'acquisition du langage*, în M. Cohen et al., *Études sur le langage enfantin*, Paris, Ed. du Scarabée, 1962, p. 12 ; vezi și recenzia noastră, citată în nota 17.

Scanned with CamScanner

sonore reprezentînd diversele foneme din diferitele limbi folosite de către adulţi. Dacă ne referim chiar numai la planul fonetic, nu putem face abstracţie de faptul că organele articulatorii ale copilului au alte proporţii decît cele ale adulţilor şi că deci emisiunile vocale trebuie să varieze cel puţin din acest motiv [28].

2. 10. Aceste aspecte creează de altfel mari dificultăţi în calea transcrierii fonetice a sunetelor emise de către copil. Pe lîngă analiza fonologică — prin referire la sistemul codului, la clasarea fonemelor —, studiul formării şi evoluţiei sistemului fonematic trebuie să rezolve şi problema descrierii exacte a materiei sonore. Din momentul cînd prefonemele încep să devină foneme ale limbii respective, transcrierea se poate efectua prin referirea la sistemul obişnuit al limbii respective (dar şi în acest caz, aceste sunete încă fragile, cu multiple variante, fac dificilă transcrierea). Cele mai mari dificultăţi apar însă cînd trebuie notate diversele sunete din *afara sistemului* fonematic, care apar la început la copii şi care sînt ulterior eliminate. Unele au asemănări cu sunetele corespunzătoare fonemelor din diferite limbi : putem însă să le transcriem, chiar pe acestea, la fel ca pe sunetele adulţilor, care reprezintă adevărate foneme ?

Analize sonagramice comparate devin absolut necesare, spre a se stabili cu totul obiectiv care este raportul dintre diversele emisiuni sonore ale copiilor mici şi realizările fonematice aparent identice din diferite limbi. Asemenea analize sînt extrem de dificile [29], deoarece este greu de găsit criteriile tipice, invariabile, pentru stabilirea unor limite care să permită recunoaş-

[28] Potter şi Peterson, cf. J.-B. Carroll, *Language devclopment in childhood* (1960), în S. Saporta (red.), *Psycholinguistics*, cit., p. 335.

[29] Analizele sonagramice de acest fel sînt abia la început (vezi de pildă R. Ringel şi D. Kluppel, *Neonatal crying: a normative study*, „Folia phoniatrica", 1964, *16*, nr. 1, pp. 1—9, E. Sedlačkova, *Analyse acoustique de la voix du nouveau-né*, „Folia phoniatrica", 1964, *16*, nr. 1, pp. 44—58 : cercetări foarte utile, din care lipsesc însă fie posibilităţile de a se urmări evoluţia sunetelor sau de a se face studii comparative, fie indicaţii care să servească la recunoaşterea sensului adaptativ biologic al diverselor sunete. Vezi şi E. Lenneberg, *Speech as a motor skill with special reference to nonaphasic disorders*, în U. Bellugi, R. Brown (red.), *The acquisition of language*, [Ohio, Antioch Press], Soc. for research in child development, 1964, vol. 29, nr. 1, pp. 115—126.

Scanned with CamScanner

terea părților comune, în fluxul continuu al emisiunilor vocale ale copiilor mici.

2. 11. Pentru a răspunde la acestea și la diverse alte întrebări, am inițiat și s-a realizat o cercetare în colaborare internațională, la care s-au alăturat pînă acum cercetători români, precum și din : Cehoslovacia (K. Ohnesorg și colab.), Polonia (L. Kaczmarek și colab.), Italia și Olanda (sub conducerea lui G. Francescato), Franța (sub conducerea lui R. Gsell). Este vorba despre o lucrare făcută după un plan comun, o metodologie comună, un sistem comun de transcriere, spre a se stabili nu numai inventare pentru fiecare limbă, dar și paralele între prefonemele sau fonemele existente la copii și cele din limbile adulților ; spre a se stabili, de asemenea, care sînt mecanismele și principiile ce determină această fonematogeneză, în funcție de *situația* proprie copilului. Va fi deci, dacă va fi dusă cu bine la capăt de fiecare dintre parteneri, nu numai un studiu de fonetică, dar și o vastă cercetare psiholingvistică.

3. Mai înainte ca sistemul fonematic să se fi realizat, înainte chiar ca el să se fi conturat în liniile sale generale, asistăm la primele încercări de folosire a cuvintelor și la schițarea *structurii gramaticale*.

Nu vom discuta pe larg aci despre apariția cuvintelor și în general despre dezvoltarea vocabularului, aspecte pe care le vom analiza în alte capitole (vezi *infra*, Cap. II, V, și Partea a III-a, Cap. III) [30].

Manifestările inițiale ale exprimării gramaticale se prezintă sub aspecte informe la prima vedere, care dau impresia unei îngrămădiri rudimentare a acelor mici pietricele care sînt la început cuvintele copilului. Apoi, încetul cu încetul, se ajunge la formele obișnuite ale vorbirii adulților. Acest „încetul cu încetul" exprimă însă prea succint un efort încă insuficient cunoscut în diversele lui detalii și poate chiar în mecanismul lui esențial.

[30] De asemenea, pentru detalii se poate consulta D. Mac Carthy, *op. cit.*; ne-am ocupat de aceste aspecte în cartea *Relațiile dintre gîndire și limbaj în ontogeneză*, ed. cit. (în special cap. I și II — despre semnificația cuvintelor —, cap. IV — despre contaminările între cuvinte).

Scanned with CamScanner

Bibliografia — lingvistică sau psihologică — în această direcţie este destul de bogată. Au apărut în special lucrări de inventar gramatical [31] sau lucrări în care s-a încercat să se dea şi interpretări psihologice ori lingvistice [32] sau, mai recent, psiho-

[31] Ca lucrările utile, menţionate mai înainte, precum şi cele ale Cl. şi W. Stern, *Die Kindersprache*, Leipzig, Barth, ed. 3, 1922, D. McCarthy, *Language development in the preschool children*, în R. Barker, J. Kounin, H. Wright, *Child behavior and development*, New York—London, Mc Graw—Hill, 1943, p. 107—129, şi lucrările menţionate în D. MacCarthy, *Le développement du langage chez l'enfant*, în L. Carmichael (red.), *Manuel de psychologie de l'enfant*, ed. cit., p. 751—917, A. N. Gvozdev, *Formirovanie u rebenka grammatičeskogo stroja russkogo iazyka*, Moskva, Izd. Akad. Pedag. Nauk, 1949, 2 vol., E. Hurlock, *Child development*, New York — London, McGraw—Hill, 1950, pp. 223 urm., şi un vast proiect englez (Nuffield Foundations, 1966, cu date preliminare prezentate în ms de R. Handscombe, R. Hasan etc.) şi cel francez (vezi *infra*, cap. V, nota 6).

[32] Ca: O. Bloch, *Les premiers stades du langage de l'enfant*, „J. de psychol.", 1921, nr. 8—9, pp. 693—713, şi *La phrase dans le langage de l'enfant, ibid.*, 1924, 1, pp. 18—44, P. Guillaume, *Les débuts de la phrase dans le langage de l'enfant, ibid.*, pp. 1—26 şi *Le développement des éléments formels dans le langage, ibid.*, 1927, nr. 3, pp. 203—230, M. Cohen, *Sur les langages successifs de l'enfant*, în *Mélanges linguistiques offerts à J. Vendryes*, Paris, Champion, 1925, pp. 109—128, L. Kaczmarek, *Kształtowanie sie mowy dziecka*, Poznán, Nauke Pozn. towarz. przyjaciol. nauk, 1953. Şi teze, în limba rusă, de: N. Serebrennikova (1953), P. Karimova (1955), M. Popova (1956), etc. Mai recent, cu încercări de a se aplica metode ale lingvisticii structurale sau în special ale modelelor transformaţionale: J. Berko, *The child's learning of english morphology*, "Word", 1958, *14*, nr. 2—3, pp. 150—178, M. Braine, *The ontogeny of english phrase structure: The first phase*, „Language", 1963, *39*, pp. 1—13, P. Menyuk, *Syntactic structures in the language of children*, „Child development", 1963, *34*, nr. 2, 407—422, şi *Syntactic rules used by children from preschool through first grade, ibid.*, 1964, *35*, nr. 2, pp. 533—546, W. Miller, S. Ervin, *The development of grammar in child language*, în U. Bellugi, R. Brown (red.), *op. cit.*, pp. 9—34, R. Brown, C. Frase, *The acquisition of syntax, ibid.*, pp. 43—78, R. Brown, C. Fraser, U. Bellugi, *Explorations in grammar evaluation*, ibid., pp. 79—91; şi un proiect, în parte realizat, de J. Gumperz, S. Ervin-Tripp, D. Slobin şi colab., despre *Comparative language development and socialization* (University of California, 1966, în ms.), şi D. Slobin, *Early grammatical development in several languages, with special attention to Soviet research* (în ms.; va apărea în: W. Weksel, T. Bever (red.), *The structure and psychology of language*, New York, Rinehart and Winston, 1967), şi *Grammatical transformations and sentence comprehension in childhood and adulthood*, „J. of verbal learning and verbal behavior", 1966, 5, nr. 3, pp. 219—227.

Scanned with CamScanner

lingvistice [33]. Vom expune aci date bazate pe cercetările proprii, efectuate cu copii vorbind limba română [34], pe de o parte pentru că putem astfel apela direct la un material concret, cules de noi (care însă, prin *principiile* degajate, ar putea avea o anumită valoare de generalitate), iar pe de altă parte pentru că în aceste cercetări am aplicat metoda preconizată mai înainte, încercînd totodată să interpretăm fapte, care pot fi utile şí pentru lingvistică, în raport cu situaţia vorbitorilor, cu vîrsta copiilor, cu gîndirea lor, cu afectele, motivaţia etc.).

3. 2. O etapă importantă în dezvoltarea limbajului este între 2 şi 3 ani : atunci apare expresia bazată pe legături între cuvinte [35]. Înainte de 1 ; 10 [36], se observă destul de rar adevărate legături între cuvinte, relaţii gramaticale ; particularităţile specifice ale limbajului înainte de 2 ani sînt expresia globală, nediferenţiată (un singur cuvînt avînd funcţia de frază), iar după 1 an şi jumătate, juxtapunerea cuvintelor cu forme neflexionate, invariabile, rigide [37], al căror sens este precizat în mare măsură prin intonaţie, prin gestul indicator.

[33] Cf. şi J. Berko, R. Brown, *Psycholinguistic research method*, în P. Mussen (red.), *Handbook of research methods in child development*, New York—London, Wiley, [1960], pp. 517—557. Vezi şi : U. Bellugi, R. Brown (red.), *The acquisition of language*, cit., F. Smith, G. Miller (red.), *The genesis of language. A psycholinguistic approach, Cambridge Mass.*—London, M. I. T. Press, [1966].

[34] În : *Relaţiile dintre gîndire şi limbaj în ontogeneză*, cit., *Aspecte ale relaţiilor dintre gîndire şi limbaj în însuşirea structurii gramaticale de către copilul antepreşcolar* (2—3 ani), „Rev. psihol.", 1960, nr. 2, pp. 43—63, *Particularităţi ale însuşirii structurii gramaticale de către copil, între doi şi trei ani*, în „Culegere de studii de psihologie", vol. IV, Bucureşti, Ed. Acad. R.S.R., 1962, pp. 119—151 (acolo şí bibliografie), *Quelques remarques psycholinguistiques sur l'apprentissage de la langue par l'enfant*, cit., pp. 187—193, *Cazurile oblice în evoluţia limbajului copilului*, „St. şi cercet. lingv.", 1961, nr. 2, pp. 215—229 (vezi şi *infra*, cap. III).

[35] Nu există un consens asupra vîrstei la care apare prima frază : unii autori indică limitele (destul de îndepărtate între ele) de la 15 la 26 luni, alţii de la 13 la 27 luni, etc. (cf. D. MacCarthy, *Le développement du langage...*, cit., p. 826).

[36] Vîrsta copilului : prima cifră reprezintă anii, iar a doua lunile.

[37] Exemple de acest tip dă, mai recent şí M. Braine, *op. cit.*, pp. 4—5. Cu privire la o etapă anterioară, se pare, vîrstei de 2 ani, M. Braine constată că sînt caracteristice aşa-numite „construcţii pivot" *(pivotal constructions)*, în care la cuvinte „pivot" (care sînt des utilizate, în diverse combinaţii) se ataşează altele, mai puţin frecvente şi cu poziţii nu atît de fixe :

Scanned with CamScanner

3. 3. Mai ales după 2 ani, situaţia exprimată la început prin cuvîntul-frază este „decupată" în vederea expresiei, este diferenţiată verbal, în elementele ei (obiecte, acţiuni, însuşiri caracteristice etc.) ; totodată între aceste elemente se stabilesc relaţii, care sînt exprimate prin morfeme. Acest decupaj, această diferenţiere prin indici verbali (lingvistici), a datelor situaţiei şi a relaţiilor lor, anunţă începutul exprimării gramaticale [38].

Limba, care era reprezentată mai înainte prin cîteva elemente rigide şi uniforme, începe, către 3 ani, să devină mai flexibilă, mai suplă, să se mlădieze plastic în raport cu specificul situaţiilor. Marea achiziţie a acestei etape este aceea a declinării şi a conjugării, a flexionării în general, precum şi a unei relative armonizări a cuvintelor între ele, a unei adaptări formale reciproce a cuvintelor frazei. Între 2 şi 3 ani încep să fie utilizate mijloace morfologice şi sintactice ale declinării (cu particularităţi pe care le vom analiza în cap. III), ale conjugării (mai ales indicativul prezent şi modul imperativ ; cîteva rudimente de trecut şi rar conjunctivul). Trebuie deci să observăm că o dată cu declinarea apare şi o anumită complexitate în utilizarea verbelor : flexiunea nominală şi cea verbală par să evolueze în mod solidar, se pare că există între ele un sincronism. În acelaşi timp, se poate observa dezvoltarea folosirii pronumelor şi a flexiunii pronominale — fenomen determinat de necesităţile de viaţă socială ale copilului.

3. 4. Printre particularităţile cele mai interesante în dezvoltarea exprimării gramaticale — a exprimării relaţiilor deci —, sînt aspectele puse în evidenţă de analiza frazei.

Cuvîntul-frază era predominant într-o etapă anterioară, însă se regăsesc vestigii ale sale şi în etapa de care ne ocupăm, în monoremele completate în mod situativ, prin gesturi, etc. În orice caz, după 1 an şi jumătate şi către 2 ani copilul *juxtapune* cu-

want baby, want car, want glasses etc. (din păcate, interesul studiului lui M. Braine este umbrit de faptul că lingvistul nu indică vîrstele la care notează diversele fapte).

[38] P. Menyuk afirmă că aproape toate „structurile de bază folosite de adulţi pentru a genera frazele lor există în gramatica copiilor sub 3 ani" (vezi lucrările citate în nota 32, mai ales *Syntactic rules...*, cit., pp. 533—545), fapt care reiese şi din observaţiile noastre, în afara unui model generativ.

Scanned with CamScanner

vintele, fără flexionare. Acest tip de exprimare — eliptic pe de-o parte — este caracterizat și prin lipsa unei legături între cuvinte, care să fie marcată formal, deoarece nu sînt modificări morfologice specifice propoziției evoluate (de ex., la 1 ; 10 : „Toba colo. Pune colo" ; sau, la 2 ; 2 : „Bancă, acolo. Ica bolnavă"). Totuși, la 2 ani, alături de aceste tipuri de exprimare pregramaticală, se observă și juxtapuneri de mai multe cuvinte, și cuvinte care prezintă unele modificări morfologice, adesea încadrate într-o topică haotică : de ex., la 2 ; 3 : „Acolo, nani, doa[r]me. Acolo baie. Pe[r]ie a bă[ie]țel. Baia acolo". Deseori, această propoziție formată printr-o juxtapunere se confundă mai tîrziu cu *propoziția eliptică*, formă caracteristică vîrstei de la 2 la 3 ani (și în care, foarte des, lipsește în exprimare auxiliarul). Aceste elipse sînt datorate unei tendințe către selectarea celor mai economice modalități pentru posibilitățile copilului. Încetul cu încetul, însă, își fac loc adevăratele propoziții și apoi frazele propriu-zise, complete, compuse din cel puțin 2 sau 3 cuvinte, în care flexiunea este certă, mai ales în propozițiile mai lungi. Cu cît se dezvoltă fraza, cu atît se dezvoltă și capacitatea copilului de a se exprima pe baza unei plasticități morfologice.

Trebuie notată și o trăsătură necesară pentru progresul propoziției : o dezvoltare cantitativă — caracteristică pentru posibilitățile de gîndire, de memorie stocată, de atenție mai susținută, la copilul între 2 și 3 ani — : creșterea numărului cuvintelor în propoziție. Există un raport între dezvoltarea cantitativă a propoziției și dezvoltarea complexității morfologice — care, ambele, reflectă un progres al capacității de cunoaștere, deci al gîndirii, și în același timp o îmbogățire a intereselor copilului. Pe la 2 ani și jumătate propoziția conține 2—3 cuvinte (dar la 3 ani și jumătate există fraze complete, de 4 cuvinte ; rezultate care sînt în opoziție cu afirmația făcută de Nice, că frazele complete apar abia după 4 ani) [39].

În ceea ce privește înlănțuirea logică a elementelor în fraze, evoluția merge de la secvențe complet independente, către parataxă (propozițiile sînt în raport de relativă dependență, care însă adesea nu este marcată în exterior). Expresia paratactică (în care se remarcă și multe pauze între cuvinte) dă vorbirii

[39] Cf. D. MacCarthy, *Le développement du langage...*, cit., p. 821.

Scanned with CamScanner

copilului mic un aspect de emisiune dislocată, de apropieri dificile (la 2 ; 1 : „E foc acolo. U[i]te am văzut, focu[l]. M-am f[r]ipt la mînă. M-am f[r]ipt la asta").

Apariţia frazei propriu-zise (formată din cel puţin 2 propoziţii legate între ele) este un indiciu al dezvoltării limbajului şi totodată al dezvoltării gîndirii. Se observă adesea la această vîrstă efortul de a completa o expresie, de a o explicita, de a face mai clară o idee sau o imagine, printr-un *suplement* la expresie. Exprimarea prin monoremă, de exemplu, îi pare insuficientă şi copilul caută s-o expliciteze (la 2 ; 9 : „Maşina — a plecat maşina !"). În sfîrşit, la această vîrstă apare organizarea hipotactică (cu coordonare sau subordonare) ; de exemplu : la 2 ; 2 : „Andrei s-a dus şi a cumpărat o minge" ; la 2 ; 11 : „Mi s-a rupt dintele şi nu mi l-a pus la loc ; la 2 ; 5 : „Uite, am găsit şi eu un balon, da[r] e de hî[r]tie". Către 3 ani, copilul se obişnuieşte în aşa măsură cu utilizarea comodă a conjuncţiei *şi*, încît o foloseşte din ce în ce mai frecvent şi înlocuieşte propoziţiile subordonate logic, printr-o secvenţă paratactică, legată formal prin *şi* — formă caracteristică de altfel limbajului popular şi familiar, dar care, în acelaşi timp, indică necesitatea de a urma un fir logic, de a da o unitate unor idei sau unor imagini succesive.

3. 5. Am remarcat, în cursul acestor cercetări, frecvenţa expresiilor eliptice şi am atribuit-o unei tendinţe către economia mijloacelor, unei comodităţi în căutarea elementelor de expresie. Dar, în acelaşi timp, copilul este foarte risipitor cu expresii superflue. El economiseşte acolo unde nu cunoaşte foarte bine şi economia se raportează la ceea ce nu cunoaşte destul, dar el repetă, uneori pînă la saţietate, expresii-clişeu, secvenţe fixate, pe care le-a învăţat, pe care le cunoaşte bine, care îi plac poate, pe care este încîntat că le poate manipula şi care în acelaşi timp constituie un excelent exerciţiu vocal [40]. Dar *stereotipia* generală constituie un mecanism caracteristic pentru vorbirea copilului la această vîrstă ; el repetă aceleaşi formule şi pentru că alături de un conţinut ideativ destul de sărac, de o penurie lexicală şi de dificultăţi gramaticale, alături de motivele afective despre care am vorbit — şi la care trebuie adăugată şi plă-

[40] Vezi şi interesantele înregistrări făcute de R. Hirsch-Weir, *op. cit.*

Scanned with CamScanner

cerea pentru refrenele ritmice, pentru simetrie, pentru balansarea simetrică a frazei —, alături de toate acestea, vîrsta de care ne ocupăm cunoaște și o anumită inerție, care dă adesea imitației un aspect ecolalic, creează rime în vorbire și în general face să se utilizeze formule stereotipe.

Una dintre formele prin care se manifestă această inerție — la care se adaugă o slabă capacitate de discriminare a expresiilor adulților și de reformulare în sinteze noi — este utilizarea *blocurilor sintagmatice*, a lanțurilor stereotipe de cuvinte. Aceasta este una dintre particularitățile cele mai pregnante ale vorbirii la vîrsta despre care discutăm.

În această etapă, alături de forme incorecte de exprimare sau de o anumită stîngăcie se pot remarca fragmente foarte corecte, care au aspectul unor blocuri fixate ca atare. Imitația se manifestă, în latura ei cea mai puțin activă, prin adoptarea, la această vîrstă, a anumitor formule gata făcute, care vor funcționa în vorbire drept „clișee". Aceste clișee constituie la început baza vorbirii copilului. Pe de-o parte, sînt propoziții întregi (expresii familiare, uzuale, pe care adultul le repetă adesea adresîndu-se copilului : *Taci ! Dă-mi ! Ia asta ! Pune asta pe masă !* etc.) ; pe de altă parte, sînt sintagme neanalizate de către copil și care vor funcționa ca blocuri (de ex. : *sub masă, sub pat* etc.). Astfel, un copil de 2 ; 3 pune găleția sa sub bancă, dar spune că a pus-o *„Aici, supat"*, iar altul, de 2 ; 2, pune păpușa sub bancă și spune că a pus-o *„La supat la bancă"*. *Supat* constituie un bloc (ca în vorbirea celebrei Zazie a lui R. Queneau), care este utilizat pentru a indica tot ceea ce este sub ceva și care funcționează chiar ca un adverb, în locul prepoziției *sub*, într-o sintagmă incongruentă (și care nu e nici măcar o locuțiune adverbială). Să menționăm și alte exemple, la copii mai mari. Se știe că în povestirea populară „Capra cu trei iezi" mama-capră spune celor trei iezi : „Trei iezi cucuieți, ușa mamei descuieți !". Unii copii de 5 ani vorbesc despre *„Un trei iezi cucuieți mare, un trei iezi cucuieți mic"*. Iar altul (3 ; 11) spune : *„Capra cu trei iezi avea șase iezi"*. De asemenea, titlul unei povestiri fiind *„Punguța cu doi bani"*, copilul (de 5 ; 3) zice : *„Punguța cu doi bani era plină cu galbeni"*.

Pentru evoluția sintagmei este important de constatat că, după stadiul cuvîntului unic, copilul trece la sintagme adoptate

Scanned with CamScanner

în bloc, nediferențiate, frazele sale fiind construite din aceste blocuri „prefabricate". Mai tîrziu, după o diferențiere corectă, ele vor deveni din nou automatizate, copilul va putea să le utilizeze în mod adecvat, adaptat la fiecare situație, ca pe niște cărămizi dislocabile. Dar între 2 și 3 ani, aceste blocuri constituie baza primelor achiziții gramaticale, exprimarea gramaticală fiind facilitată prin această imitare mecanică a sintagmelor-clișeu ; ele sînt, în această etapă, un factor de dezvoltare a limbajului și în același timp a gîndirii, căreia ele îi oferă scheme care o ajută să se sprijine, să se fixeze, să se îmbogățească.

Ar putea da sugestii — sau în orice caz ar putea da de gîndit — pentru lingvistica gramaticilor transformaționale sau generative, aceste embrioane de fraze, reduse la ultima expresie pe de-o parte, iar pe de altă parte elementare și prin aceasta fundamentale, necesare și totodată *primare* genetic.

Sintagmele-clișeu nu provin dintr-o analiză conștientă și corectă a elementelor limbii ; ele provin în primul rînd dintr-o lipsă de discriminare a elementelor verbale. Pe de altă parte, acestor blocuri sintagmatice nu le corespunde nici o discriminare foarte clară de ordin gnoseologic : copilul care spune „La supat, la bancă" nu a diferențiat foarte bine o poziție precisă în spațiu, care să poată fi desemnată prin prepoziția *sub*, oricare ar fi obiectele cărora ea li se aplică. Pentru copil există un loc care poate fi denumit *supat ;* în această expresie, singura parte mai clară este obiectul concret *pat,* iar nu prepoziția, care marchează un raport spațial destul de dificil. Aceste sintagme-bloc corespund și (pe planul gîndirii) unor concepte rudimentare — poate chiar unor „prenoțiuni" — sau unor pseudoconcepte, pentru care copilul observă în vorbirea adultului învelișul lor formal și îl preia în mod mecanic, global, nediscriminativ. Vrem să subliniem aci că este absolut insuficient să se facă un studiu superficial al limbajului copilului, să nu se recurgă la o analiza funcțională, a rolului, a valorii formelor care apar, și, în același timp, la o analiză a conținutului gîndirii, deoarece aceste blocuri ar putea face să se creadă uneori că limbajul este destul de dezvoltat : la această concluzie ar putea duce un studiu strict cantitativ, un inventar sau o statistică. Indicii calitativi demonstrează însă că dacă limbajul pare uneori dezvoltat, aceasta este pentru că sintagmele sau chiar frazele-clișeu sînt utilizate

Scanned with CamScanner

în mod mecanic. Iar dacă, dimpotrivă, apar greșeli în exprimare, ele pot fi uneori dovezi că a început să intre în joc un proces de reflectare conștientă asupra limbii.

3. 6. Dezvoltarea ulterioară a limbajului va consta dintr-o diferențiere suplă a elementelor sintagmatice, în același timp cu discriminarea, de către copil, a elementelor și a relațiilor din realitate ; totodată, aceste sintagme vor contribui la dezvoltarea gîndirii.

Nu se poate vorbi însă despre o imitație simplă, chiar la această vîrstă. În limbajul copilului, limba nu se reflectă mecanic [41], numai prin simplă imitație ; copilul mic *selecționează* anumite aspecte (dintr-un anumit punct de vedere, în mai slabă măsură decît copilul mai mare, după 3 ani — la care încep „creațiile", bazate pe o cunoaștere mai aprofundată a limbii). El utilizează, în mod imitativ, blocurile sintagmatice, dar intervine totodată, operînd o selecție în structura gramaticală a limbii în raport cu necesitățile sale, alegînd ceea ce este mai important afectiv și subiectiv și, în același timp, ceea ce este mai accesibil pentru mijloacele sale de gîndire.

Selectarea se manifestă în etapa de la 2 la 3 ani — prin particularitatea destul de cunoscută, care este predilecția pentru formele cele mai *simple, actuale, prezente,* reflectînd concretul cel mai imediat. Coexistența procesului de imitație — prin care copilul preia mecanic blocuri nediferențiate —, această coexistență cu o relativă creație — în sensul, deocamdată, de „selectare", de „alegere" a mijloacelor convenabile — arată că asimilarea progresivă a structurii gramaticale nu se realizează în mod pasiv : copilul își impune specificul vîrstei sale, el este un ecou — dar un ecou selectiv.

Vorbirea copilului începe să aibă o eficiență de comunicare din ce în ce mai mare : ea este din ce în ce mai clar înțeleasă de către interlocutorii săi, pe măsură ce ne apropiem de vîrsta de 3 ani. Copilul începe chiar să facă eforturi pentru a se autocorija și uneori, chiar, el corijează pe ceilalți. Copilul evoluează deci către punerea în relief a funcției sociale, de comunicare.

[41] W. Kaper (*Kindersprachforschung mit Hilfe des Kindes*, Groningen, Wolters, [1959], pp. 17 ș.a.), de pildă, vorbește despre o atitudine „critică" a copilului față de vorbirea sa și de a celorlalți.

Scanned with CamScanner

a limbajului. Încetul cu încetul el va învăţa să selecţioneze ceea ce este complet eficient pentru comunicare, ceea ce este esenţial din punctul de vedere al cunoaşterii, ceea ce este obiectiv mai important, din punctul de vedere al gîndirii, al cunoaşterii, al comunicării, iar nu numai din punctul de vedere al afectivităţii sale, al propriei sale motivaţii. El se va deprinde treptat să degajeze ceea ce este esenţial în modul de construire a mijloacelor necesare comunicării, învăţarea gramaticii limbii realizîndu-se de fapt ca reţinere a unor scheme universale de construcţie.

După această trecere în revistă a cîtorva particularităţi ale exprimării gramaticale pînă la 3 ani, vom discuta despre progresele ulterioare, de la 3 la 7 ani, şi vom conchide printr-o expunere generală asupra stilului vorbirii copilului şi asupra dialogului la copii.

Scanned with CamScanner

Capitolul II

ÎNVĂŢAREA LIMBII LA VÎRSTA PREŞCOLARĂ. STILUL VORBIRII COPILULUI. DIALOGUL

1. 1. Ne-am ocupat de una dintre particularităţile vorbirii copilului mic — blocurile sintagmatice. Această particularitate — datorată unei insuficiente analize, precum şi unei dificultăţi de a face clare diferenţieri perceptive (şi care duce la insuficienta delimitare a cuvintelor) —, se menţine şí la copiii mai mari (Ne amintim de exemplele „un trei iezi cucuieţi mic", punguţa cu doi bani era plină cu galbeni" etc.).

La copiii de peste trei ani sînt însă mai puţine blocuri sintagmatice, pentru că analiza a progresat, copilul a efectuat mai multe decupaje, el a avut multe ocazii să audă şi să manipuleze vechile „blocuri" în situaţii diferite. Totuşi, activitatea de analiză nu s-a terminat şi dificultăţi de analiză se manifestă adesea. Ele sînt evidente mai ales în ceea ce priveşte instrumentele gramaticale (prepoziţii, conjuncţii, morfeme ca desinenţele cazurilor, etc.).

1. 2. Faptul că multe dintre aceste instrumente nu au încă o existenţă independentă în conştiinţă se reflectă în mod evident în unele experimente pe care le-am efectuat cu copiii. Unul dintre aceste experimente este foarte simplu şi ar putea fi repetat în diverse limbi. El arată capacitatea, dar şi dificultăţile pe care le au copiii preşcolari la diverse vîrste, de a delimita diversele cuvinte ale unei propoziţii, adică de a-şi da seama de individualitatea fiecărui cuvînt, de a putea să-l separe de celelalte.

Scanned with CamScanner

Am făcut acest experiment[1] în trei instituţii preşcolare din Bucureşti, cu 40 de copii între 3 ani şi jumătate şi 7 ani (10 copii pentru fiecare an, 5 pentru fiecare jumătate de an, plus copiii folosiţi în probe preliminare). Am utilizat 37 de propoziţii simple sau dezvoltate, avînd de la 2 pînă la 8 cuvinte, majoritatea fiind propoziţii pe care copiii le utilizaseră ei înşişi, cu ocazia altor experimente. Propoziţiile erau spuse pe un ton uniform, pentru a nu se sugera prin pauze limitele dintre cuvinte. Li se arăta copiilor cum se pot „număra" cîteva cuvinte izolate, pronunţate unul după altul (*masă, casă, scaun, iarbă, ciorapi* etc.) — ţinînd pumnul strîns şi ridicînd unul după altul cîte un deget pentru fiecare cuvînt. Apoi copiii dădeau ei înşişi exemple, după care se trecea la separarea cuvintelor unei propoziţii. Proba nu punea dificultăţi pentru copiii preşcolari ; în general, ei au conştiinţa cuvîntului ca unitate gramaticală şi pot discerne cantitatea de „unu" sau mai multe cuvinte (de exemplu, în experimentul asociativ-verbal — vezi *infra,* cap. IV —, majoritatea copiilor ştiu să spună dacă au răspuns prin unul sau mai multe cuvinte ; astfel, un copil de 3 ; 7, care răspunde la cuvîntul *a mîncat* prin *a mîncat toată pîinea,* remarcă el însuşi : „A, am spus mai multe [cuvinte] !"). Totuşi, această conştiinţă nu este dezvoltată în egală măsură la toate vîrstele şi de asemenea ea nu este egal dezvoltată pentru toate cuvintele.

Ce au arătat aceste experimente ? Nu ne putem opri aci asupra tuturor rezultatelor diverse obţinute (de exemplu, este interesant faptul că mulţi copii, mai ales cei mici, tind să identifice cuvintele cu obiectele despre care se vorbeşte ; astfel, o fetiţă de 3 ; 6 arată trei degete pentru *ghete, ciorapi,* deoarece, spune ea, sînt : „Ghete — şi apoi doi ciorapi", şi arată fiecare deget : „Asta-i un ciorap, asta tot un ciorap". Aceeaşi atitudine concretă se manifestă şi cînd altă fetiţă, de 4 ; 5, spune că sintagma (luată din vorbirea copiiilor) *culoare de la minge*

[1] Pentru detalii, vezi *Relaţiile dintre gîndire şi limbaj în ontogeneză,* Bucureşti, Ed. Acad. R.P.R., 1957, pp. 383—391. Un experiment asemănător, pentru limba rusă, a fost efectuat de S. Karpova, *Însuşirea conştientă a structurii limbajului de către copilul de vîrstă preşcolară* (trad. din limba rusă), „Anal. rom.-sov., Pedagogie-psihologie", 1956, nr. 2, pp. 101—116.

Scanned with CamScanner

conține cinci cuvinte, pentru că sînt „cinci culori" (adică : mingea are cinci culori).

În fond, această atitudine este una dintre cauzele pentru care copiii acordă importanță mai ales substantivelor și verbelor (dar îndeosebi substantivelor). O observație generală în aceste experimente este că copiii tind să formeze conglomerate în care sînt contopite „într-un singur cuvînt" substantivul cu prepoziția, sau cu articolul prepus, cu pronumele etc. În multe cazuri, substantivele care formează o sintagmă cu altă parte de vorbire sînt luate ca un singur cuvînt, copiii călăuzindu-se după unitatea de sens (chiar dacă recunosc fiecare dintre aceste cuvinte, cînd sînt date separat) : astfel procedează de exemplu pentru *coadă de lopată*. Uneori, verbele sînt separate, alteori ele formează o unitate cu substantivul. De exemplu : Pune cartea / pe dulap (de la 3 la 5 ani și jumătate), Pune / cartea pe dulap (la 4 ani), Pune / cartea / pe dulap (de la 3 ani și jumătate, dar mai ales după 4 ani și jumătate, pînă la 7 ani — iar acest decupaj se observă în majoritatea cazurilor) ; în sfîrșit, decupajul corect : Pune / cartea / pe / dulap (de la 5 ani și mai ales după 6 ani și jumătate). În general, prepozițiile și conjuncțiile sînt cele mai greu de separat.

Aceste experimente arată succesele dar și greutățile pe care copilul preșcolar le întîmpină cînd trebuie să facă analiza fluxului vorbirii, cînd trebuie să izoleze cuvintele, să delimiteze aceste unități destul de abstracte. Analiza de care este capabil copilul preșcolar — și care se va desăvîrși la copiii de vîrstă școlară, în procesul învățării scrisului și al cititului — arată capacitatea copilului de a-și fixa atenția asupra cuvîntului, ca unitate fonică, lexicală, morfologică. Totodată însă, greșelile, ezitările, nesiguranța, oscilațiile în operația de decupaj, dificultățile în diferențierea cuvintelor explică în mare măsură „greșelile" gramaticale ale copilului.

1. 3. Vorbirea copilului preșcolar, după 3 ani, nu mai este, spuneam, caracterizată prin blocurile sintagmatice utilizate în mod mecanic, așa cum se întîmplă la copilul mai mic. Experimentele pe care le-am expus ne-au arătat care sînt posibilitățile sale de decupare conștientă, care este atitudinea sa față de cuvinte. Dar în general sistemul lingvistic pe care-l utilizează acum copilul a cîștigat în complexitate, în flexibilitate.

Scanned with CamScanner

Copilul pare să „gîndească", să reflecteze asupra limbii, pe care vrea s-o utilizeze : una dintre particularităţile cele mai remarcabile (şi dintre cele mai remarcate în literatură) o constituie *creaţiile de cuvinte*, tendinţa de a regulariza limba prin analogii. La colecţiile existente, vom adăuga numai cîteva mostre din propriile noastre înregistrări [2]. Se spune *iepure* şi *iepuroaică*, se mai spune şi *iepuroi*, pentru un iepure mare ; dar dacă există formele *iepuroaică* şi *iepuroi*, de ce nu ar fi şi *iepuroic ?* (astfel, un copil de 5 ; 7 spune : „Iepuroaica, mama, şi *iepuroicu*, tata"). Dacă există substantivul *luptă* şi forme ca *poartă-portar* etc., de ce nu ar fi legitim cuvîntul *luptari* („[persoane] care luptă")? Din *pîine* şi *brutărie*, un copil de 5 ; 2 creează *pîineric ;* altul, 4 ; 5, creează din *rîs* şi *bucurie : rîzie ;* sau altul (3 ; 5) spune „Zăpada s-a *molit* (din *moale şi topit).* Există şi multe creaţii inexplicabile, în care nu se mai pot discerne clar cuvintele de la origine : *nibic* (poate din *chibrit ?*), *nicovol* (poate din *covor ?*). Creaţii greu de explicat, uneori chiar de către persoanele din imediata apropiere a copilului, sau chiar cu ajutorul contextului ori prin întrebări puse copilului. Cîteodată, se întîlnesc chiar confesiuni în metalimbaj, din partea copiilor (de altfel, am discutat mai înainte — *supra*, Cap. I — despre conştiinţa lingvistică, evidentă la copii) : „Cînd eram mic — ne relata o „persoană mare", de 6 ; 9 —, ziceam la pepene *duduş*, şi o blană de oaie : *tisa" ;* iar alt copil, de 4 ; 9, povesteşte : „Cînd eram mică, ziceam [urmează cîteva creaţii] ; acum sînt mare şi nu mai zic aşa. Am cinci ani".

1. 4. În selectarea mijloacelor gramaticale operează deci aceleaşi tendinţe de a alege ceea ce este mai concret, mai apropiat de momentul prezent, ceea ce este mai mult determinat afectiv; iar la copilul preşcolar acţiunea acestor tendinţe se desfăşoară pe o scară mai largă, deoarece interesele sale sînt mai numeroase, posibilităţile sale de cunoaştere mai mari fac să fie însuşite un număr mai mare de mijloace lingvistice. Astfel, aceste tendinţe se manifestă în declinări (vom analiza acest aspect într-un capitol special — *infra*, cap. III) ; de asemenea, ele se

[2] Exemple şi discuţii mai detaliate, în *Relaţiile dintre gîndire şi limbaj...*, ed. cit., pp. 323—372 ; şi articolul *Observaţii şi cercetări experimentale cu privire la „contaminări"*, „St. şi cercet. lingv." 1956, 7, nr. 3—4, pp. 207—235.

Scanned with CamScanner

manifestă în selectarea formelor verbale, care oglindesc preferințe pentru simultaneitate. Dificultăți mari întîmpină copilul în ceea ce privește concordanța timpurilor, pe care el nu reușește să o stăpînească în cursul stadiului preșcolar. Concordanța este o problemă de automatizare a relațiilor sintagmatice uzuale, dar este mai ales o problemă de sens, de înțelegere a relațiilor temporale, a succesiunilor cronologice, a raporturilor nuanțate — de exemplu între un trecut mai îndepărtat și unul mai apropiat. Pentru copil, care nu poate să se situeze pe un plan mental cu totul abstract, independent, desprins de momentul prezent — de unde să poată avea perspectiva întregii axe a timpurilor (trecut-prezent-viitor) —, este foarte greu să realizeze sinteza diferitelor momente, pe care o presupune în fond concordanța timpurilor. Greșelile de concordanță (chiar în limba română, unde această problemă nu este așa de dificilă ca în limba franceză, de pildă) apar la copiii preșcolari la toate vîrstele, și chiar cînd concordanța este realizată corect, ea este mai de grabă o concordanță formală decît rezultatul unei discriminări de sens.

1. 5. Arhitectonica frazei, mai flexibilă totuși decît la copilul mic, nu este foarte complexă : ea este pe măsura intereselor dintr-un anumit moment. De obicei, propozițiile sînt scurte, mai ales pînă la 5 ani. Mai tîrziu, propozițiile se lungesc, dar frazele însele rămîn relativ scurte și sînt contopite în unități nearticulate una cu alta. Construcția paratactică rămîne un aspect specific, care se aplică acum frazei. După 5 ani, construcțiile cu hipotaxă devin mai frecvente și încep să aibă caracterul de argumentare rațională. În general frazele bine construite, complexe, avînd mai mult decît o subordonată, sînt rare. Raritatea conjuncțiilor coordonatoare sau subordonatoare (disjunctive, concluzive, condiționale, cauzale, finale etc.), care creează sintezele frazeologice, această raritate provoacă un aspect caracteristic, de fărîmițare a ideației. Coordonările simple (mai curînd prin *și*), rarele relații de subordonare au ca efect fraze scurte. Conjuncțiile și adverbele utilizate ca stereotipe, fluxul (atît al vorbirii cît și al imaginilor) în aparență continuu — datorită aglomerării de conjuncții copulative —, dar în fond discontinuu, toate acestea denotă o viziune fragmentară, care se oprește la fiecare moment prezent, care se elaborează pe măsură ce apar

Scanned with CamScanner

stimulii şi care merge de la particular la particular.

Arhitectonica pluridimensională a limbajului adultului este abia schiţată în vorbirea copiilor, care preferă — fiind mai simplă — succesiunea prin fragmente. Ordinea cuvintelor (care în limba română literară nu este foarte fixă) este foarte variată la copii, şi reproduce fidel ordinea ideilor lor, suita imaginilor. infiltraţiile afective, care produc deplasări de valori, punerea în relief a elementelor de importanţă subiectivă. Există deci. la această vîrstă, certe succese în sistematizarea logică a vorbirii, în exprimarea gramaticală — dar se notează şi particularităţi care menţin o anumită specificitate a modului de exprimare.

2. Dacă aceasta este dezvoltarea, pe etape, a vorbirii copilului, să încercăm acum o sinteză. Se poate spune că există o organizare specifică a vorbirii copilului, în ansamblul ei, se poate spune chiar că există un *stil* al vorbirii copilului, aşa cum ne-am propus să-l denumim? Aceasta este una dintre problemele psiholingvistice fundamentale referitoare la limbajul copilului, problemă care presupune raportul direct dintre particularităţile de vîrstă ale copilului şi modul său general de exprimare, cristalizat într-o sistematizare lingvistică *sui generis*.

2.1. Am discutat într-un capitol precedent (Partea a II-a A, Cap. II) despre lărgirea conceptului modern de „stil", care include astăzi şi aspecte ale exprimării *orale* şi *neliterare*, care nu mai implică neapărat şi o *valorificare estetică* şi, în sfîrşit, care indică drept o notă caracteristică a stilului conceptul de *„selecţie"* — adică facultatea de alegere a mijloacelor pe care le pune la dispoziţie sistemul limbii —, considerîndu-se ca esenţială problema variantelor posibile faţă de norma limbii literare. Aceste trăsături sînt totodată completate prin definirea modernă a stilului dintr-o perspectivă mai de grabă *psihologică* decît estetică-normativă, ca fiind „o manieră de exprimare a gîndirii prin intermediul limbajului" (vezi Partea a II-a A, cap. II, nota 7).

Dacă se înţelege deci prin „stil" selectarea mijloacelor lingvistice de comunicare şi de organizare a exprimării într-o manieră specifică, determinată de personalitatea şi îndeosebi de modul de gîndire şi de afectivitatea vorbitorului sau a unei categorii de vorbitori, este cert că se poate vorbi, în acest sens,

Scanned with CamScanner

despre un „stil al vorbirii copilului", începînd cu momentul în care expresia sa începe să aibă o organizare gramaticală [3].

Modul specific în care se prezintă vorbirea copilului, prelucrarea — prin propria sa gîndire și prin amestecul continuu al afectivității — a mijloacelor de exprimare oferite de limbă, alegerea și utilizarea într-o manieră specifică a elementelor lexicale-semantice, morfologico-sintactice, „extralingvistice" (gest al mîinii, mimică, pantomimă), uneori chiar a elementelor fonetice, denotă existența unui stil al vorbirii copilului, cu particularități specifice diferitelor etape de vîrstă și în care-și pot găsi loc și variații stilistice individuale. Variantă a stilului limbajului oral și apropiată, prin diverse trăsături, de stilul vorbirii familiare și al celei populare, vorbirea copilului are, în special pînă către 7 ani, diverse trăsături particulare, provenite în parte din accentuarea unor aspecte stilistice ale vorbirii familiare a adulților, dar și dintr-o prelucrare inovatoare și specifică a mijloacelor oferite de limbă. Aceste particularități se pierd treptat, iar modul de exprimare oglindește din ce în ce mai fidel diversele stiluri ale vorbirii adulților, pe măsură ce, în școală, copilul studiază în mod mai conștient și organizat limba literară.

De cele mai multe ori, stilul vorbirii copilului preșcolar nu implică desigur *intenția* realizării estetice [4]; totuși — mai ales în povestiri —, se pot întîlni nu rareori și efecte artistice „căutate" de micii povestitori, dornici pînă la vanitate să placă „publicului" care îi ascultă și să fie admirați, dar de multe ori antrenați și de propria lor plăcere de a evoca și de a se integra în evenimentele narate. Nu numai că preșcolarul ține seama de auditor — în special de cel adult —, nu numai că i se adresează și că îl interesează reacția acestuia, dar copilul vrea adesea și să placă auditorului, este sensibil la atenția pe care acesta i-o acordă (un adult care „participă" la narațiunea unui copil constituie un stimulent care face să crească verva micului povestitor) și totodată intervine adesea pentru a corija modul de

[3] Vezi și: *Despre „stilul" vorbirii copilului preșcolar*, „St. și cercet. lingv.", 1957, nr. 3, pp. 275—297.

[4] În orice caz, nu ne interesează aci atît o analiză stilistică din punctul de vedere al impresiei produse asupra adultului, ci vom căuta să relevăm mai ales expresivitatea vorbirii copilului din punctul de vedere al raportului cu conținutul psihic care o determină și pe care îl oglindește.

Scanned with CamScanner

povestire al altor copii : toate acestea pledează în defavoarea tezei „egocentrismului" limbajului copilului.

Vorbirea copilului preşcolar conţine însă adesea şi valori expresive neintenţionate, sau mai bine zis selecţia mijloacelor de exprimare se realizează şi involuntar, în funcţie de gîndirea şi în genere de capacitatea de cunoaştere a copilului, care „alege" de fapt din limbă ceea ce convine posibilităţilor şi totodată necesităţilor sale. Mai mult chiar decît la adult, gradul de dezvoltare a gîndirii copilului — gîndire mai concretă şi mai mult determinată afectiv, operînd mai uşor cu situaţiile prezente sau tinzînd să apropie totul de un plan prezent — intervine la copil ca un determinant puternic al stilului exprimării sale.

Vom mai face şi o ultimă precizare, referitoare la termenul de „limbaj al copilului", care ar părea că se confundă cu acela de „stil al vorbirii" acestuia. Considerăm că se foloseşte uneori abuziv cuvîntul „limbaj", cînd expresia „stil al vorbirii copilului" ar fi mai corectă : în cazurile cînd ne referim nu la mecanismele fenomenului psihic de comunicare, ci la *realizarea lui concretă* (iar în cadrul acesteia, în special la unul dintre aspectele limbajului, şi anume *exprimarea* — nu şi *receptarea)* şi totodată la *modul de exprimare particulară,* care constă din selectarea şi organizarea *anumitor* mijloace de expresie din sistemul limbii. De asemenea, spre deosebire de studiile referitoare la *„limbă"* sau la „vorbirea" copilului, studiind stilul nu vom discuta fapte izolate şi nu vom face precizări statistice (de exemplu, referitoare la situaţia verbelor în conjugare sau la volumul vocabularului la diverse etape de vîrstă, etc.), ci pe de o parte vom urmări organizarea mijloacelor de comunicare în ansamblurile contextuale concrete ; iar pe de altă parte, un atare studiu implică *interpretarea* acestui mod de exprimare, punîndu-l în legătură cu modul specific de gîndire, de afectivitate, în sfîrşit cu profilul personalităţii infantile. Stilul vorbirii copilului considerăm că este modul particular de selectare a mijloacelor lingvistice şi de organizare a exprimării sale, mod care e determinat de organizarea psihică infantilă şi în care se oglindesc conţinuturi psihice specifice vîrstei.

Vom sublinia cîteva aspecte *specifice, particulare,* de natură lexicală, gramaticală, sau aşa-numite auxiliare extralingvistice,

Scanned with CamScanner

care fac ca limbajul copilului să se realizeze într-un „stil" caracteristic.

Dacă ne oprim însă de preferință la fenomenele zise de „expresivitate", aceasta nu înseamnă că faptele banale de comunicare nu fac parte și ele din „stilul" copilului. De asemenea, dacă relevăm mai ales fenomenele considerate specifice copilului — sau în genere vorbirii familiare ori populare —, aceasta nu înseamnă că nu e specific vorbirii copilului și amestecul cu forme nu numai ale vorbirii adulte, dar chiar ale limbii literare. Totodată, nu vom pierde din vedere faptul că în cadrul stilului general al vorbirii infantile există variații în funcție de etapele de vîrstă și că nu se pot discerne de obicei deosebiri stilistice individuale, în funcție de „personalitatea" sau în orice caz de tipul diverșilor mici vorbitori.

Vom expune anumite aspecte ale stilului copilului, clasîndu-le în categoriile obișnuite: fenomene lexicale, morfologico-sintactice, fonetice și, în sfîrșit, fenomene extralingvistice, bineînțeles ținînd seama de faptul că aceste categorii sînt strîns legate între ele.

2.2. Aspectele stilistice de ordin *lexical* pot fi urmărite sub raportul selecției anumitor cuvinte sau sensuri și sub acela al formei sonore specifice în care apar.

a) Cuvintele preferate de copii în exprimare sînt — ca și în limba română populară[5] — *cuvinte concrete* — mai ales din fondul principal lexical al limbii —, denumind obiecte uzuale sau, în general, fenomene din realitatea înconjurătoare. Termenii abstracți ai limbii sînt utilizați cu atît mai rar cu cît copilul este mai mic (de exemplu, cuvinte ca: *bucurie, cuvînt, durere, ființă, tristețe, veselie, viață* etc. apar rar în vorbirea copilului, iar cuvinte ca: *dorință, frumusețe, gîndire, scop, suferință* etc. nu fac parte din stilul obișnuit al vorbirii copilului). Pentru exprimarea unor realități abstracte, în cazurile cînd copilul își dă seama de existența lor, sau a unor fenomene mai dificil de înțeles, sînt folosite de obicei fie alte cuvinte, fie perifraze, fie cuvinte deformate sau create *ad hoc* (de pildă: L. 3;5 *„După ce se ia soarele* [= apune], e rece afară"; aceeași: *„Că*

[5] Ov. Densușianu, *Vorbirea populară din puncte nouă de vedere*, în *I-ul Congres al filologilor români*, București, [f. ed.], 1926, p. 99.

te-ai tristat, înseamnă că *ţi-ai făcut de gînd*" ; V. 6;10 „Cînd mori, cînd închizi ochii şi nu mai respiri... *toată viaţa ta nu mai respiri, nu te mişti*").

b) O particularitate esenţială a aspectelor semantice ale stilului copiilor o constituie alegerea *semnificaţiilor celor mai concrete* ale cuvintelor polisemantice sau în orice caz alegerea accepţiunilor celor mai concrete şi chiar individualizante ale oricărui cuvînt. De pildă, cuvîntul *muzică* are mai ales accepţiunea de „muzicuţă de cîntat", *limbă* este folosit aproape întotdeauna în sensul concret, *culoare* are accepţiunea de „creion colorat, acuarele", în genere „material colorat" : de aceea, copiii „explică", de pildă : „*copilul ţine culoarea în mînă*" (4 ani), „*cu culoarea pictezi*" (5 ani), sau „*culoarea este care desenează*" (5 ani şi jumătate), sau „Am o minge mică atîta şi *are culori mingea*" (5 ani), etc. Cînd foloseşte totuşi cuvinte abstracte, copilul se referă de fapt la aspectele concrete ale fenomenului respectiv : *moarte* are sensul încărcat de reprezentări concrete ale înmormîntării, *gînd* implică localizarea lui la cap, sau concretizarea prin vorbire — deci este pus în legătură cu gura —, sau este asociat cu imaginea concretă a omului care „(se) gîndeşte" etc. (de exemplu, C.4;0 : „se gîndeşte omu[l] ...adică *stă cu mîna la obraz*, şi *stă aşa* [gest]...", Co.5;2 „*mori în pămînt*", F.6;4 „[Tristeţe înseamnă] *cînd eşti supărat şi stai pe gînduri, aşa, şi galben faţă*", R. 6 : 6 „*Pace înseamnă ca acuma. E frumos afară, copiii se joacă, şi cînd e război cade bombe, se dărîmă case, e hărmălaie...*").

c) Deşi copilul pare să nu înţeleagă de obicei *metaforele* şi le interpretează în sens concret, totuşi în vorbirea lui (îndeosebi după 4—5 ani) apar uneori imagini plastice — adevărate comparaţii şi chiar metafore —, provenind desigur mai ales din necesitatea sprijinelor concrete în gîndirea sa. Uneori, acest concretism sau determinante puternice afective ori chiar penuria vocabularului — deci necesitatea de a alege termeni din vocabularul pe care îl posedă, spre a exprima realităţi pentru care nu a învăţat cuvîntul adecvat — duc la apariţia unor adevărate imagini plastice, care ar putea fi numite „figuri de stil". De pildă, S.4;8 : „*Cărbunele este ca întunericul din pivniţă cînd este noapte*" sau F.6;4. „Şi cînd plouă, *norul se face aşa, ca o apă limpede, se aşterne pe tot ceru!*".

Scanned with CamScanner

d) Altă particularitate de natură semantică — datorată particularităților și necesităților *gîndirii* concrete a copilului, dar și cunoașterii insuficiente a limbii, este *modificarea sensului* anumitor cuvinte, care apar în alăturări neuzitate sau chiar bizare. De pildă: *„Trompeta noastră sună de fanfara"*, zice S.3;5, sau *„Vaca mănîncă bețe,* ca să facă lapte din bețe [= paie]", afirmă C. 3 ; 9. Copilul care spune : *„Eu nu sunt ființă, sunt copil"* (C. 5;3)[6] atribuie cuvîntului *ființă*[7] un sens vag și peiorativ (după cum arată alte relatări ale lui, ca de exemplu : *„Pasărea nu e ființă, pentru că e cuminte").* Există și licențe semantice sugestiv evocatoare : de exemplu, A. 3 ; 8 spune : *„Cînd mă fac male adîncă* [...] *male adîncă, pînă acolo sus"*, confundînd *mare* (apa) cu *mare* (a crește mare), iar atributul *înalt,* cu *adînc.* Uneori aceste licențe semantice modifică în mod plastic coloritul cuvintelor, dîndu-le o originală rezonanță expresiv-evocatoare : de pildă R. (6;6), explicînd ce e *vîntul,* spune că „Vîntul [...] face crengile să facă vvv [gest] și pomii se clatină, *se macină crengile...*".

e) În sfîrșit, unul dintre cele mai caracteristice aspecte de ordin lexical ale stilului infantil îl constituie anumite *deformări fonetice* ale cuvintelor și, mai ales la copiii de peste 3 ani, *creația de cuvinte noi,* aspecte binecunoscute, despre care am discutat și mai înainte (îndeosebi, referitor la „contaminări").

2.3. *Particularitățile gramaticale* ale stilului copilului pun în evidență în primul rînd gradul de dezvoltare a proceselor de analiză și de sinteză ale copilului.

a) Un reflex al gîndirii mai mult analitice și foarte puțin pregătită pentru sintezele superioare a copilului preșcolar — reflex și al dezvoltării deficitare a analizei înseși — este, de pildă, apariția în declinare a anumitor forme analitice și totodată bazate pe procedee mai rudimentare, presupunînd o aplicare stereotipă, o lipsă de diferențiere nuanțată (vom discuta pe larg în capitolul următor).

[6] Mulți copii spun, de asemenea : „[mama] *nu-i om, e mămică"* (M. 3;9), sau „[eu nu sînt om] nu, eu sunt copil" (Al. 6;9) etc.

[7] Probabil, sensul este desprins și din sintagme auzite de la adulți, ca de pildă : „Ce ființă (rea) ești !" etc.

Scanned with CamScanner

Alt exemplu care ilustrează modul specific al copilului de a alege expresii din limbă fără a face întotdeauna o analiză corectă este constituit de diversele sintagme folosite mecanic, ca un singur „bloc", şi introduse uneori în expresii cu caracter incongruent, dar cu efect adesea izbitor şi chiar savuros (de tipul : *„Capra cu trei iezi avea şase iezi"*, sau *„A găsit o punguţă cu doi bani şi punguţa aia cu doi bani era plină cu galbeni, cu lei..."*, discutate *supra*, Cap. I).

b) Selecţia procedeelor gramaticale se face nu numai în raport cu posibilităţile de analiză şi de sinteză ale copilului, ci şi în funcţie de particularităţile *gîndirii* sale *concrete*, care dirijează procesul de însuşire şi modul de folosire a unui anumit material lingvistic. Aceste particularităţi se manifestă din plin în utilizarea *verbelor* şi în genere în redarea *acţiunilor* de către copil.

Dintre toate timpurile, acela preferat şi primul exprimat relativ corect de către copil este prezentul, timp care se identifică cu situaţia concretă, sensibilă, a momentului comunicării şi care reprezintă fapte actuale pe plan emotiv. Multă vreme, acest timp predomină în stilul copilului, care caută să aducă toate fenomenele despre care vorbeşte, pe planul concret al prezentului.

Aprcpierea de situaţia concretă actuală a subiectului vorbitor se realizează însă la copil şi prin alte mijloace stilistice, care *actualizează* acţiuni trecute. De pildă, cînd copilul devine capabil să „povestească", *imperfectul* poate apărea uneori în povestire cu rol stilistic de prezent sau acţiunea este povestită la trecut iar prezentul este intercalat brusc, acţiunea apropiindu-se subiectiv de momentul în care se află naratorul. (De exemplu, în acest sugestiv fragment, colorat şi apropiat de auditor şi prin intercalarea prezentului, sau prin întrebarea „retorică" : Co. 4;5 „I-a dat [iepuraşul] lu cîinele cizmele. Şi atuncea el [cîinele] *să ducea* la casa lui [?] şi cînd îl *găseşte*, *miroase* friptura [...]. Şi p-ormă, *îngheţa* de frig cîinele. *Şi unde să ducea el?* Într-o pădure. Şi *a luat* un lemn...")[8]. Intercalarea prezentului într-o

[8] Vezi şi observaţiile lui Al. Graur cu privire la folosirea imperfectului de către copii, ca „imitaţie a limbii poveştilor", însă cu funcţii stilistice deosebite (*Obesrvaţii asupra întrebuinţării timpurilor în româneşte*, în „Lim-

Scanned with CamScanner

acțiune povestită la trecut („prezentul istoric") apare adesea în narațiunile copiilor ; sînt izbitoare aceste actualizări, care arată cum vorbitorul apropie din ce în ce acțiunea de momentul în care e situat el, pînă cînd o redă cu totul prin prezent.

Un alt mod de actualizare constă și în *vorbirea directă, dialogul,* care apare adesea fără a mai fi introdus printr-un „verbum dicendi" („a zis" sau „a spus" etc.), sau „stilul indirect liber" (a spus că...), cu folosirea prezentului.

c) Atît particularitățile *gîndirii concrete* și *analitice,* cît și *dificultățile de organizare* a gîndirii și puternicele *determinante afective* se manifestă cu prisosință în modul de *construire a frazei,* în aspectele de sintaxă evoluată — concordanța timpurilor, legarea propozițiilor, topica. În general, particularitățile sintactice ale stilului copilului oglindesc o viziune analitică, care se construiește pas cu pas, din fragmente și pe măsură ce se succed imaginile sau percepțiile : s-ar putea vorbi despre un „stil impresionist" [9] al copiiilor, mai de grabă decît despre o construire logică și despre o reconstituire elaborată a evenimentelor.

Predominarea parataxei de-a lungul întregii perioade preșcolare constituie o particularitate sintactică fundamentală a stilului copilului. Propozițiile, la început simple și scurte, se lungesc și devin mai complexe cu vîrsta, însă frazele ca atare rămîn scurte sau mai bine zis se dizolvă în unități prea puțin articulate unele cu altele.

Înlănțuirea catenară a ideației, în scene mai de grabă separate, se exprimă prin sistemul de legături paratactice, de juxtapunere simplă, lineară, în care frazele se găsesc rareori în relații de subordonare și în care coordonarea însăși este mai mult formală, ea indicînd cel mult o vagă progresie cronologică, prin conjuncții sau adverbe folosite stereotip *(și, și pe urmă...).* Aceeași mișcare rapidă a reprezentărilor și totodată via participare afectivă — care omite din exprimare ceea ce se află pe un plan

bă și literatură", București, Soc. de științe istorice și filol., 1955, p. 135). În fragmentul nostru, specificul constă în alternarea diverselor timpuri, cu apropierea de prezent și apoi distanțarea, pe măsură ce povestitorul se depărtează de o reprezentare culminantă focală, în care a trăit un moment actual.

[9] „Impresionismul" redînd „faptele așa cum le oferă percepția imediată" : cf. M. Cressot, *Le style et ses techniques,* Paris, P.U.F., 1947, p. 7.

Scanned with CamScanner

emoţional subsidiar — determină şi multe *exprimări eliptice* (fraze de tipul diremelor, monoremelor sau chiar al interjecţiilor). Dar pe de altă parte — la copiii mici din motive afective sau din cauza penuriei mijloacelor de expresie, sau din inerţie, iar la cei mari îndeosebi din necesitatea de a insista mai ales asupra fenomenului considerat mai important, dar adesea şi pentru a exagera hiperbolic —, din aceste cauze deci, apar *repetări* de cuvinte [10]. Uneori, acestea au efect iterativ: de exemplu, (Cr. 5:3) „[Apa din ulcică] *„Şi ieşea, şi ieşea şi ieşea*, pînă s-a umplut de tot"; sau repetări cu efect cumulativ: (C. 5:5) „[Prăpastia e] *mare, mare de tot* [...] mare, mai mare decît muntele".

Topica — ordinea cuvintelor în propoziţie şi a propoziţiilor în fraze — creează unele dintre cele mai pregnante particularităţi ale stilului vorbirii copilului.

În limba română, deşi ordinea cuvintelor nu este fixă, totuşi există o topică obişnuită, cea mai frecventă în limbă, care corespunde desfăşurării logice a gîndirii: de la subiect şi atribut la predicat şi complement [11], sau de la elementul cunoscut (determinantul), la cel necunoscut (determinatul) [12]. Dacă în vorbirea adulţilor această ordine este uneori schimbată pentru a se mări expresivitatea, la copii topica apare mult mai des modificată, fie pentru că nu şi-au însuşit-o pe deplin pe aceea corectă [13], fie pentru că există determinante mai puternice, care produc dislocări în afara „normelor" limbii. Această topică modificată reproduce de fapt fidel ordinea ideilor copiiilor, în funcţie de o gîndire insuficient organizată — sau care urmăreşte imagini în ordinea apariţiei lor — şi care este totodată puternic determinată din punct de vedere afectiv. De aci deplasări de valori, sublinieri prin reluare sau scoateri în evidenţă prin trecerea pe

[10] Particularitate şi a vorbirii populare, cf. Ov. Densusianu, *op. cit.*, p. 100. Vezi, referitor la elipsă şi repetare, şi I. Iordan, *Stilistica limbii române*, Bucureşti, Inst. lingv. rom., 1944, pp. 256 şi urm. şi 275 urm.

[11] *Gramatica limbi române*, Bucureşti, Ed. Acad. R.P.R., 1963, vol. II, p. 428.

[12] I. Iordan, *op. cit.*, p. 231.

[13] Totuşi, la copiii mai mari are mai puţină importanţă această cauză, subliniată de O. Bloch (*La phrase dans le langage de l'enfant*, „J. de psychol.", 1924, I. pp. 41—42), care a studiat îndeosebi limbajul copiiilor mici.

Scanned with CamScanner

primul plan a unor elemente care au o importanță *subiectivă* — dată de vorbitor — mai mare. De pildă, cuvîntul considerat mai important apare la începutul propoziției (Is. 4;3 „*Rufele*, cînd le spală mama mea, le pune pe sfoară...“) ; alteori, cuvîntul pe care copilul vrea să-l scoată în relief, să-l sublinieze ori să-l readucă pe primul plan, este așezat, sau chiar reluat, la sfîrșitul propoziției (Cri. 4;0 „*Ea* stă în nisip, *casa*“, S. 4;9 „Că-și dă mama *pe buze* cu din aia roșie — *pe buze*“).

Greutatea de a avea și de a exprima o viziune sintetică, a întregului eveniment, cu toate implicațiile sau cu legăturile lui cauzale, greutatea de depășire a momentului prezent, dar și dificultățile generale, de organizare a gîndirii, precum și imixtiunea continuă a afectivității provoacă aspectul adesea digresiv și deslînat, de improvizare șovăielnică, dificilă, laborioasă și întortochiată, al relatărilor sau al povestirilor copiilor. Se întîlnesc desigur, îndeosebi în stilul copiilor mai mari, și realizări sintactice corecte, construcții hipotactice, fraze corecte, complexe și totuși echilibrate, cu incidente bine plasate. Dar noi am subliniat aci particularitățile *specifice* la copii și aspectele *predominante* ale stilului său.

2.4. În domeniul *fonetic*, poate mai mult chiar decît în celelalte, se realizează mai pregnant particularitățile expresiv-afective ale stilului vorbirii copilului.

Un rol deosebit joacă în vorbirea infantilă *ritmul* (în înțelesul succesiunii simetrice a unor sunete sau silabe) [14], manifestat prin necesitatea de a crea corespondențe între cuvinte, pe baza structurii lor sonore analogice [15] (de pildă, Da. 3;11 repetă mereu, cîntînd : „*Guma guma puma guma, guma puma, cubu și numa...*“, M. 4;10 creează rima „*luna-bluma, luna este bluma*“)

Alt aspect fonetic, *tempo*-ului vorbirii, care se mulează după variațiile afective, dă un colorit viu și adesea dramatic stilului copilului.

[14] Vezi în același sens, I. Iordan, *op. cit.*, p. 97.

[15] Vorbirea populară abundă și ea în asemenea expresii ritmice (I. Iordan, *op. cit.*, pp. 103, 104) ; vezi în I. Creangă, de exemplu *bot-chilimbot-boțit, se cocea-pălea, mort-copt*, etc.

Scanned with CamScanner

În funcţie şí de tip — dar adesea chiar la acelaşi copil în diverse momente —, se înregistrează fie un tempo lent — mai ales în momente de inhibiţie emoţională —, fie un tempo rapid, precipitat, extrem de dinamic în momentul cînd copilul, încurajat şi de auditor, începe să participe în mod simpatetic, intens şi cu plăcere, la scenele relatate.

Accentele şi în genere fenomenele legate de melodia frazei, de aşa-numita „intonaţie", sînt izbitoare prin pitorescul şi prin forţa lor de evocare, prin varietatea inflexiunilor pe care le capătă în stilul copilului, prin nuanţele de sens pe care le introduc adesea. Copiii găsesc în intonaţie un mijloc de a comenta în permanenţă faptele şi adesea chiar de a organiza frazele — mijloc pe care sintaxa propriu-zisă nu-l are încă. Intonaţia dovedeşte o gîndire care încearcă să se organizeze — şi reuşeşte uneori — prin acest mijloc melodic, care e de fapt cel mai vechi, primul înţeles şi însuşit de copilul mic, înaintea formelor de limbaj propriu-zis.

2.5. Elementele *extralingvistice — mimică, gesturi, pantomimă* — capătă o amploare şi o expresivitate cu totul deosebite în stilul copilului preşcolar. În timp ce vorbeşte, copilul face numeroase *gesturi* — care şí suplinesc uneori lipsa mijloacelor verbale de exprimare —, descrie sau subliniază hiperbolic, indică spre obiecte din situaţie sau are gesturi pur afective, are o *mimică* expresivă, rîde, se întristează, se „sperie", într-un cuvînt trăieşte dramatic şi concret situaţiile, pînă într-atît încît uneori ajunge chiar la *pantomimă*. De pildă, Co. 3;10 redă prin gesturi fuga unor cerbi, unul după altul, combinînd povestirea cu gesturi, Ga. 5;5 arată cu mîinile în dreapta şi în stînga, cum săreau prin cerc leii la circ, L. 6;5 povesteşte cu gesturi descriptive foarte plastice diversele peripeţii în legătură cu „Ulcica fermecată", arată cum trebuia clătinată oala, cum întindea boierul mîna după ea, etc.

2.6. *În concluzie*, selectarea anumitor forme de exprimare din limba maternă — factor fundamental al „stilului" — este determinată pe de-o parte de faza în care se găseşte copilul în cursul învăţării limbii, de insuficienta cunoaştere a acesteia ; dar pe de altă parte, ea este determinată de particularităţile de vîrstă ale gîndirii şi afectivităţii copilului. Exprimarea discursivă a copilului preşcolar reflectă particularităţile gîndirii sale, cu urme

Scanned with CamScanner

de trăire concretă, în planul concret și prezent, cu posibilități mai degrabă analitice decît sintetice — analiza menținîndu-se însă adesea deficitară —, cu tendințe de generalizare sumară — care nu are la bază o analiză stringentă —, și cu amestecul continuu al afectivității. Stilul mai degrabă impresionist al copilului se caracterizează nu numai prin alegerea din limbă a mijloacelor de exprimare — latente sau actuale — cele mai concrete, dar și prin amestecul — gradat, în raport cu vîrstele respective — de forme corecte ale limbii, alături de formele personale, de creații lexicale, de aspecte morfologice și sintactice particulare — mai analitice, mai concrete, mai puternic determinate afectiv — și de „accesorii" expresive — care joacă însă un rol fundamental la copil — ca intonația, gesturile, mimica.

Utilizarea de preferință a anumitor procedee stilistice ne sugerează o paralelă între stilul vorbirii copilului și acela al vorbirii familiare — pe care o imită direct — și în genere stilul vorbirii populare, care nu e supusă unor norme atît de stricte ca exprimarea literară și care totodată păstrează urme mai arhaice ale limbii.

Acest paralelism se explică nu numai prin imitarea unor particularități de stil ale vorbirii adulților, ci și prin unele *determinante* asemănătoare, și în special prin amestecul puternic al afectivității. Determinantele acestea au însă la copil un specific anumit, în funcție de particularitățile psihice ale vîrstei, care imprimă astfel unor procedee de stil asemănătoare cu cele din vorbirea adultă familiară sau populară o intensitate și chiar o coloratură deosebită.

Comparînd stilul narațiunilor libere cu cel al *narațiunilor după model* (povestiri repetate la intervale mai mult sau mai puțin mari, după povestiri făcute de adulți), deci comparînd stilul spontan cu cel din povestiri imitate, se poate observa mai bine, pe de-o parte, influența limbii literare și în general a stilurilor vorbirii adulților; dar pe de altă parte, devine astfel mai evidentă contribuția copilului preșcolar, precum și tendința lui de a adapta, de a reelabora limba prin propriile sale mijloace de exprimare.

Însă treptat, și mai ales o dată cu studierea conștientă a limbii în școală, modul de exprimare al copilului își pierde din particularitățile sale cele mai specific „infantile" și în același

Scanned with CamScanner

timp ceva din puternica expresivitate, se impregnează din ce în ce mai mult cu forme ale limbii literare şi se apropie din ce în ce mai mult de vorbirea adulţilor.

3. Nu putem discuta despre problemele psiholingvistice ale limbajului copilului fără a menţiona şi examina cel puţin în treacăt unele aspecte ţinînd de comunicarea propriu-zisă, de *dialog*.

Am expus pînă acum cîteva particularităţi revelate de analiza exprimării unui emiţător-copil, într-un prezumptiv monolog. Acesta este de altfel modul obişnuit, tradiţional — şi eficace, dintr-un anumit punct de vedere — de a se studia limbajul copilului.

Dar vorbirea este integrată, dacă e considerată în ipostasa ei cea mai obişnuită, într-un dialog [16].

3.1. Există oare un dialog la copii, sau ei se caracterizează printr-un „limbaj egocentric" ? [17] Observaţiile, experimentele, înregistrările pe bandă magnetică, pe care le-am efectuat, demonstrează existenţa unui dialog propriu-zis chiar la 2 ani, îndată ce începe să se organizeze exprimarea cu o structură gramaticală cît de elementară (De altfel — şi nu ne putem opri aci asupra acestei probleme —, dialogul este chiar anterior monologului") [18].

[16] În cursul unei cercetări speciale, am încercat să relevăm particularităţile dialogului la copii (vezi : *Dialogul la copii*, Bucureşti, Ed. Acad. R.P.R. 1961, *Limbajul ca instrument de comunicare între copiii mici (2—3 ani)*, „Rev. psihol.", 1959, nr. 1, pp. 69—95, *Nekotorye osobennosti dialoga malen'kix detei*, „Vopr. psixol.", 1961, nr. 2, pp. 97—107 ; *Le dialogue chez les petits enfants. Sa signification et quelques unes de ses particularités*, „Bull, psychol.", 1966, *19*, 247/8—12, pp. 688—697).

[17] Vezi discutarea problemei şi a bibliografiei, în *Dialogul la copii*, ed. cit., pp 1—15.

[18] Cf. *Comunicarea în procesul muncii*, Bucureşti, Ed. ştiinţifică, 1964. pp. 9 urm., şi *Dialogul la copii*, ed. cit., pp. 43 urm. În dezvoltarea ontogenetică, „solilocviile" — ca exerciţii vocale, ca manifestare a plăcerii de a „manipula" cuvinte etc. (vezi şi R. Hirsch-Weir, *Language in the crib*, 'S-Gravenhage, Mouton, 1962) — apar ca adevărate interludii, într-o etapă cînd funcţia de comunicare se manifestă din plin, şi se menţin la copiii mai mari numai în anumite situaţii, avînd de cele mai multe ori rolul unei compensări a funcţiei de comunicare (vezi şi *Dialogul la copii*, ed. cit., pp. 25—33).

Scanned with CamScanner

Există, chiar la copii de 2 ani, conversații între doi sau mai mulți parteneri. Totuși, se poate remarca o evoluție, în cursul căreia se manifestă, pe de o parte, un început de participare a mai multor copii la o discuție, iar pe de altă parte, o stabilitate din ce în ce mai accentuată a grupărilor. Cu cît copiii sînt mai mari, îndeosebi după 4 ani, grupele devin mai stabile și cuprind mai mulți parteneri în același timp.

3.2. Alternanța replicilor este condiția fundamentală a dialogului și îndată ce prezența ei este semnalată, se poate considera că dialogul și-a făcut apariția. Cu cît copiii înaintează în vîrstă, cu atît ei pot susține o conversație cu sens, compusă din secvențe mai lungi de replici ; de asemenea, cu cît interesul comun este mai viu, cu atît replicile se concentrează pe aceeași temă.

Orientarea către partener — condiție esențială a comunicării prin dialog este de asemenea remarcată la copii. Există între parteneri o adaptare reciprocă, iar copiii au în general, și manifestă, nevoia de a fi ascultați, ei știind foarte de timpuriu că este necesar să răspundă la solicitările verbale ale celorlalți. De asemenea, există și la copii o adecvare a dialogului la vîrsta, la autoritatea interlocutorului, la categoria din care face parte acesta (astfel, dialogul copilului cu adultul are un caracter mai complex, copiii folosesc de timpuriu — deși cu anumite oscilări — apelative speciale și chiar formule de politețe). Adaptarea la partener se manifestă și prin forma generală a replicilor — care se înlănțuie una de alta, atît din punctul de vedere al sensului cît și din punctul de vedere al sintaxei —, precum și prin efortul în vederea exprimării în mod inteligibil (de pildă, reglînd intensitatea vorbirii), sau prin imitarea partenerului (reflectată prin faptul că unul dintre interlocutori repetă replica celuilalt). Dar la copil, adaptarea la partener are și aspecte specifice, datorate, în primul rînd, afectivității care e dominantă în conduita copilului (întreruperea partenerului, de exemplu, sau deficiențe în „focalizarea" dialogului — adică momente în care domină o preocupare de interes actual, din care cauză fiecare partener vorbește despre altceva).

3.3. O discuție asupra conținutului dialogului duce, în primul rînd, la problema scopului și a temelor acestuia. Scopul dialogu-

Scanned with CamScanner

lui se caracterizează, şí la copii, prin primatul funcţiei de comunicare. Copilul vrea să facă dintr-un conţinut personal de reflectare un bun comun, comunicînd de exemplu celorlalţi una dintre dorinţele sale sau mirarea în faţa a ceea ce se petrece în jurul lui : dialogul reflectă în fond legătura dintre funcţia gnoseologică a limbajului şi cea de comunicare, sintetizîndu-le în funcţia de vehiculare a cunoştinţelor.

Dacă la copiii mici dialogul este declanşat mai ales de necesităţile imediate de cunoaştere, la copiii mai mari dialogul corespunde din ce în ce mai mult nevoii de a cunoaşte într-un mod mai detaliat, sau chiar corespunde unor anumite tendinţe spre abstractizare. Conţinutul dialogului variază deci cu vîrsta, cu nivelul intelectual, cu îmbogăţirea cunoştinţelor. Replicile poartă amprenta gîndirii copilului şi în general a particularităţilor de vîrstă. De aceea conversaţia între copiii mai mici poate să pară adesea săracă, raportîndu-se numai la cîteva teme care oglindesc o penurie de idei şi în acelaşi timp oglindesc interesele copilului la această vîrstă. Se remarcă orientarea rapid modificată a secvenţelor dialogului şi totodată dificultăţi în sezisarea sensului replicilor partenerului, oscilaţii (atît în ceea ce priveşte grupările dintre parteneri cît şi temele discuţiilor) şi, totodată, replici repetate pînă la saţietate, lipsa de variaţie a conţinutului şi a formei comunicării, absenţa mijloacelor de argumentare şi de susţinere a conversaţiei.

Dialogul serveşte însă din ce în ce mai mult, pe măsură ce copilul înaintează în vîrstă, la cooperare — fie la o cooperare pe planul cunoaşterii (comunicarea reciprocă de informaţii, efortul solidar pentru a învăţa ceva de la adult), fie la o cooperare în sensul îngust al cuvîntului, pentru o acţiune comună concretă, pe care dialogul o serveşte printr-o invitare la acţiune, prin planificarea sau coordonarea ei, etc.

3. 4. Forma generală a dialogului implică şí la copii o legătură sintactică între replicile diverşilor parteneri. Dar această caracteristică generală a dialogului, precum şi — mai ales — apelul la context (care există şí în dialogul adulţilor) sînt mult mai accentuate la copil.

Scanned with CamScanner

Pe de-o parte, forma dialogului copiilor cuprinde aspecte care infirmă și ele, în mod cert, teza „egocentrismului" (diversele forme de adresare, procedee de apel către interlocutor — folosirea persoanei a II-a, vocative, imperative, gesturi etc. —, toate acestea dovedesc necesitatea legăturii constante, subliniate și concrete, cu partenerul). De exemplu : D. 3;5 „[în jocul „de-a telefonul", către M.] Închide telefonu[l] — și așteaptă-mă pîn-am terminat să-m[i] fac număru[l]" ; sau : D. 3;5 „[în jocul „de-a doctorul", către L.] Dă-mi bandaju[l]. — M. 3;7 Stai că desfac eu, că e nod acolo. O desfac eu, că e nod. — D. Pîn-atunci, eu-ți păstrez ăsta. — M. Nu, nu. — D. [conciliant] Lasă, că tu — Vrei să fii tu mama?" În același timp, aceste procedee arată funcția dialogului : de a exprima pe emițător dar și de a servi ca mijloc de acțiune în comun, de a provoca acțiunea partenerului, etc.

Pe de altă parte, aspecte ca bogăția formelor exclamative, tempoul elocuției, dinamica adesea dramatică, negațiile repetate — mai ales la copiii mai mici —, nuanțele de glumă, de ironie, de parodie, sau, dimpotrivă, de nemulțumire, de supărare, rîsul și plînsul și, în general, gesturile și mimica expresivă etc., toate imprimă dialogului copilului, în mai mare măsură decît se petrece în cel al adulților, un puternic caracter afectiv și totodată dinamic, legat de acțiune. De exemplu : A. 7;2 „[despre magnetofon] Dac-apeși de două ori —. — D. 6;8 — pe un buton. — A. Pă un buton, atunci, cînd să duce jos, sare după aia sus. — D. Zip ! [rîde ușor]. — A. Uite ! Țup !" sau: L. 6;1 „[în jocul „de-a masa", lui A.] Andu, vino să te spăl... Aoleu — e prea fierbinte apa ! — I. 5 ; 8 Stai că dau la rece ! Stai !". Profund determinat da afectivitate, acest dialog utilizează deci, pentru *influențarea* partenerului, multe procedee care de asemenea fac apel la afectivitate.

În sfîrșit, la aceste mijloace se adaugă anumite trăsături care subliniază, mai mult decît la adult, relațiile dialogului cu situația actuală și concretă în care se desfășoară (de exemplu : V. 5;5 „[la telefon] Nu te-am auzit, dac-ai pus degetu[l]. — A. 6;2 *Unde*-am pus ? — V. Ai pus degetu[l] *aici*. — A. Nu. — V. Aici ! aici, da ! Fincă [= fiindcă] *p-acolo* s-aude" ; sau : „[în

Scanned with CamScanner

jocul „de-a doctorul", discutîndu-se despre „bolnav" şi despre punerea termometrului] — A. 7;0 „Nu, nu ! — E. 7;1 Ştii — ştii *cum intră* —. — D. 7;2 *Uite* — Aa ! — *Uite-l băgăm.* — A. 7;0 Nu-*l* mai arde — să-*l* pansăm !").

Apelul continuu la context — prin nenumărate elipse, monoreme, deictice şi anaforice, gesturi către obiectele prezente în aceeaşi situaţie — dovedesc legătura cu planul prezent, precum şi conştiinţa unei relaţii, a unui *raport cu partenerul,* partener *care va putea să suplinească* — pe baza experienţei comune — toate aceste semnalizări, incomplete pentru orice auditor care s-ar afla în afara relaţiei respective de dialog.

Scanned with CamScanner

Capitolul III

ÎNVĂŢAREA ŞI UTILIZAREA CAZURILOR OBLICE DE CĂTRE COPIL

1. Ne vom opri asupra unuia dintre aspectele dezvoltării limbajului copilului, pentru a-l cunoaşte mai detaliat, ilustrînd printr-un exemplu destul de tipic posibilităţile analizei psiholingvistice. Este vorba despre învăţarea declinărilor şi despre modul cum le utilizează copilul, în funcţie de dezvoltarea sa. În cadrul acestui aspect din învăţarea structurii gramaticale, ne vom referi la cazurile oblice (genitiv-dativ), care implică anumite dificultăţi pentru copilul care învaţă limba română.

După cîte rezultă din examinarea faptelor concrete şi a literaturii de specialitate, se pare că genitivul şi dativul au *în general* (în funcţie, desigur, de structura specifică a unei limbi) o evoluţie asemănătoare, pe planul ontogenetic, în diverse limbi. Totuşi, ne vom mărgini la discutarea faptelor din limba română, pe de-o parte pentru că putem utiliza astfel un material cules de noi înşine, iar pe de altă parte deoarece o asemenea cercetare este inedită în această limbă chiar pentru analiza limbajului adult. De altfel, în limba română formele flexiunii nominale la cazurile oblice sînt mai bogate şi mai variate (datorită şi variantelor din vorbirea populară), permiţînd astfel o analiză mai detaliată. Complexitatea acestor forme impune o însuşire graduală şi mai dificilă a lor, o desfăşurare pe etape a învăţării, proces în care imitaţia — cu selectarea de preferinţă, la început, a formelor populare — se împleteşte cu o tendinţă către creaţie din partea copilului sau mai bine zis cu o prelucrare *sui generis* a limbii, impusă de specificul fiecărui nou nivel de dezvoltare.

În cursul învăţării limbii, copilul pare — jucîndu-se, dar construind, în fond, un sistem logic în ultimă analiză, care se modifică, dinamic, pe măsura înaintării în vîrstă —, să demonteze şi

Scanned with CamScanner

să recompună sistemul limbii. El face astfel să apară într-o lumină nouă fapte de limbă cristalizate, creează forme care zdruncină sincronia prin aspectul lor arhaic, înlătură cu dezinvoltură forme consacrate, pentru a prefera forme „proscrise" ca anormale — dar care ne par uneori, cînd le analizăm, atît de conforme, în mod logic, „regulii" — sau avînd corespondenţe în depărtate regiuni, din afara ariei lingvistice căreia îi aparţine copilul.

1.1. Însuşirea tuturor formelor flexiunii nominale prezintă dificultăţi deosebit de mari pentru copii, dar acestea sînt sporite în ceea ce priveşte „cazurile oblice" (genitiv-dativ). Asimilarea penibilă a cazurilor oblice provine nu numai din dificultăţile inerente înţelegerii conţinutului lor, a raporturilor logice exprimate prin ele, ci şi din însăşi complexitatea dar şi din inconsecvenţa regulilor exprimării lor morfologico-sintactice în limba română literară (ceea ce explică în parte greşelile sau variaţiile frecvente din vorbirea populară şi constituie o cauză, dar pe de altă parte un rezultat, al încetinirii cu care s-au impus în evoluţia limbii sau al şovăielilor care se observă pe plan diacronic pînă la sancţionarea lor în cadrul normei literare). Tocmai pentru că în limba română aceste forme cazuale sînt variate şi complexe (faţă de engleză, de pildă, unde regula formării genitivului în *-'s* se poate generaliza relativ uşor) [1], avem posibilitatea să analizăm un material mai bogat şi mai semnificativ pentru evoluţia limbajului copilului.

1.2. În limba română, pentru substantivele masculine şi neutre *nearticulate* sau declinate cu *articol nehotărît,* genitivul şi dativul (ca şi celelalte cazuri) s-au redus, faţă de limba latină, la o formă unică pentru singular şi la una pentru plural. Femininul are două forme la singular (şi două la plural) şi anume una pentru genitiv-dativ şi alta pentru nominativ-acuzativ (pentru substantivul masculin *om* şi substantivul feminin *casă :* genitiv singular [al, a ; ai, ale unui] *om,* [al... unei] *case ;* dativ singular [unui] *om,* [unei] *case*). Dificultatea apare, în aceste împrejurări, în special datorită flexiunii — destul de complexe — a articolului nehotărît. În declinarea cu articolul *hotărît,* substantivul

[1] Cf. cercetările lui J. Berko, *The child's learning of English morphology,* „Word", 1958, nr. 2—3, pp. 166—167.

Scanned with CamScanner

capătă forme și mai deosebite, după gen, număr și caz, datorită flexiunii articolului hotărît (genitiv singular [al...] *omului,* [al...] *casei ;* dativ singular *omului, casei ;* dativ singular *omului, casei).* În sfîrșit, declinarea se complică prin derogarea de la reguli a numelor proprii masculine, care spre deosebire de cele feminine, declinate ca substantivele comune feminine (genitiv [al...] *Mariei*) — nu-și schimbă forma dar primesc un articol hotărît prepus (genitiv [al...] *lui* Mihai, dativ *lui* Mihai) [2].

La aceste modalități de declinare literară se adaugă unele derogări sau mai ales variante ori „surogate", existente în vorbirea populară, familiară, regională, și dintre care unele perpetuează vechi forme ale limbii din trecut. Vom menționa aci, în primul rînd (ca fiind construcțiile cele mai curente și deci cele pe care copilul le poate auzi în orice caz în jurul lui) [3], preferința în vorbirea populară și familiară pentru construcțiile prepoziționale, care înlocuiesc, de pildă, dativul propriu-zis : *dau nutreț la vite, spune la omul ăsta* [4], *arăta la toată lumea* (Ispirescu) [5] ; cf. și proverbul *Corb la corb nu scoate ochii.* De asemenea, în vorbirea familiară și populară foarte des se formează genitiv-dativul cu articolul hotărît *lu*[i] înaintea substantivului, fie că faptul acesta este considerat normal *(Măriuca lui moș Andrei, i-am spus lui Irinel, (a) lui tată-meu* etc.), sau drept o greșeală (înaintea unor nume proprii feminine — de exemplu *a*

[2] Cf. și *Gramatica limbii române,* București, Ed. Acad. R.P.R., vol. I, 1963, pp. 75—77, 148—149, 154, 83—90.

[3] Despre variante mai puțin răspîndite — de pildă regionalisme — sau despre unele arhaisme, pe care copiii urmăriți nu le putuseră auzi în jur, vom aminti mai departe, în note.

[4] I. Iordan, *Limba română contemporană,* București, Ed. Ministerului Învățămîntului, 1956, p. 513, 646. *La* este aci un sinonim al vechiului *a,* care continua pe lat. *ad,* devenit semn al dativului în toate limbile romanice (cf. I. Iordan, *op. cit.,* p. 646) ; vezi și, în limba română veche, forme de dativ cu *a :* (sec. XVI) *dede* (el) *a lucrători* (dădu el lucrătorilor), *nimea nu poate a doi domni lucra* (nimeni nu poate lucra la doi domni), cf. Al. Rosetti, *Limba română în secolele al XIII-lea al XVI-lea,* București, Ed. Acad. R.P.R., 1956, p. 129, 155.

[5] Kr. Sandfeld, H. Olsen, *Syntaxe roumaine,* Paris, Droz, vol. I, 1936, pp. 70, 71.

Scanned with CamScanner

lu[*i*] *Maria* — ori chiar a unor substantive comune, referitoare mai ales la fiinţe : *pălăria lu*[i] *tata, dă-i lu*[i] *omul acela,* etc.) [6].

2. Care dintre aceste forme apar mai întîi în vorbirea copilului, care sînt formele predilecte utilizate de el şi în genere cum se exprimă funcţia genitiv-dativului în evoluţia ontogenetică ?

Observaţiile noastre au fost culese direct sau pe calea experimentului, în cursul unor cercetări care urmăreau în genere dezvoltarea limbajului copilului. Materialul din care extragem datele privitoare la exprimarea cazurilor oblice a fost cules din vorbirea a peste 200 de copii din diverse instituţii preşcolare din Bucureşti (între care 102 copii în vîrstă de la 2 la 3 ani şi peste 100 de copii de la 3 la 7 ani).

Din punct de vedere tehnic, am recurs mai ales la înregistrarea integrală, pe bandă de magnetofon, a vorbirii spontane sau provocate în situaţii experimentale (Spre a se urmări exprimarea copiilor în legătură cu cazurile, copiii erau puşi în diferite situaţii concrete — de pildă, de joc cu păpuşa —, în care trebuiau să utilizeze spontan, între altele, diverse substantive flexionate sau în care erau obligaţi, pentru a răspunde la întrebări — ca „al cui este şorţul ?“ [—Al păpuşii] [7] — să recurgă la o modalitate de exprimare prin construcţii cuprinzînd cazurile oblice sau prin construcţii care au valoare asemănătoare cu a acestora).

3. În ceea ce priveşte utilizarea cazurilor oblice propriu-zise sau a diverselor construcţii prepoziţionale cu valoare de genitiv şi de dativ, se poate urmări — de altfel ca şi în exprimarea cazului acuzativ — o evoluţie clară.

[6] Cf. şi I. Iordan, *op. cit.*, pp. 333, 334, şi *Gramatica limbii române*, ed. cit., pp. 100, 104—105.

[7] În cazul unor copii mai mari, este desigur interesant de aplicat şi metoda ilustraţiilor şi a chestionarului cu cuvinte fără sens, „create“, utilizată de J. Berko (*op. cit.*, pp. 153 urm.). După efectuarea cercetării expuse aci, am făcut verificări experimentale şi cu această metodă (adăugînd şi desene decupate), obţinînd rezultate care nu se opun datelor culese mai înainte. Însă datorită situaţiei artificiale au apărut şi rezultate care ar fi putut falsifica concluziile dacă celelalte probe ar fi lipsit ; de aceea, metoda contactului direct cu obiectele reale, în cursul unui joc, ni se pare totuşi mai potrivită, mai ales pentru copiii mai mici, decît aceea a unui chestionar arid, fie şi însoţit de ilustraţii, într-o situaţie relativ artificială.

Scanned with CamScanner

O primă etapă — în special înainte de 2 ani și puțin după această vîrstă — este cea în care cuvintele sînt pur și simplu juxtapuse *(coada calu* [= coada calului] la 2;2, *fac mînca*[r]*e pisica* [= fac mîncare pisicii], la 2;5. Se trece apoi la faza în care apar diverse construcții „analitice" [8], între care variate construcții prepoziționale *(picioru lu mama, dădea la un copil)*, care se perpetuează, în multiple variante, pînă tîrziu spre 7 ani. Faza a treia, de cristalizare a formelor „sintetice" [9], începe de fapt în jurul vîrstei de 6—7 ani (după excepționale apariții înainte de 3 ani și după o sporadică utilizare, începînd de la 4—5 ani). Formele analitice „consacrate" continuă însă și mai tîrziu să fie cele preferate în vorbirea curentă, pînă cînd intervine studiul intenționat al limbii și corectarea sistematică a vorbirii în școală.

Faza juxtapunerii se caracterizează de fapt prin alăturarea de cuvinte neflexionate [10]. Folosirea unor asemenea construcții — elementare, „grosolane", nediferențiate [11] — este compensată, pentru a nu stînjeni prea mult necesitățile comunicării, de adăugarea unor auxiliare mimico-pantomimice și mai ales de respectarea

[8] Recurgînd la articolul hotărît proclitic, la prepoziții, pentru exprimarea raporturilor gramaticale; cf. și I. Iordan, *Limba română contemporană*, ed. cit., p. 513, J. Marouzeau, *Lexique de la terminologie linguistique*, Paris, Geuthner, 1951, *s.v.*

[9] Prin modificarea formei cuvîntului (desinențe flexionare); *ibid.*

[10] Fenomen foarte răspîndit — sau poate chiar, după cîte se pare, general — și în evoluția ontogenetică a altor limbi (cf. O. Decroly, apud W. Leopold, *Speech development of a bilingual child*, Evanston, Nortwestern Univ. Press, vol. III, 1949, p. 77). Despre acest prim stadiu „amorf" vorbește și W. Leopold, dînd exemple observate la copilul său: la 1;8 *mama shoe* [= mama's shoe] „pantoful mamei"; 1;8 *baby dress* [= baby's dress] „rochia, îmbrăcămintea copilului" (*op. cit.*, p. 83, cf. și p. 2); asemenea forme sînt semnalate de W. Leopold înainte de 2 ani. (În genere, în limba engleză formele corecte de posesiv sînt însușite pe deplin în cursul preșcolarității, cf. cercetările lui J. Berko, *op. cit.*, pp. 166—167.) Construcții asemănătoare apar și în franceză, în jurul aceleiași vîrste: de exemplu la 2;0 *pate èbé* [= boîte de bébé] (A. Grégoire, cf. H. Kahane, R. Kahane, S. Saporta, *The development of verbal categories in child language*, „Internat. journal of American linguistics", 1958, nr. 4, p. 25).

[11] Menționăm că la această vîrstă este vorba propriu-zis de o lipsă a formelor flexionale, iar nu de o asurzire sau o cădere a finalelor, ca de pildă în unele variante regionale ale genitiv-dativului românesc: (Mold.) *umeri obrazulu* [= umerii obrazului], (Trans.) *limba clopotulu* (ALR. I, I, h. 24, ALR. II, I, h. 181).

Scanned with CamScanner

unei anumite topici. Utilizarea unei topici „semnificative" reprezintă un pas înainte spre diferenţierea şi exprimarea cazurilor : de pildă *coada calu* [=coada calului] [12] este totuşi o expresie evoluată faţă de *calu coada*, care are un sens echivoc, deoarece cele două cuvinte par complet izolate (sensul este : „uite calul — uite coada", sau „calul şi coada", sau „coada calului", etc.?).

Faza cea mai bogată în variante şi totodată cea mai specifică vorbirii copilului, în special de la 3 la 7 ani, este cea de-a doua, în care apar şi predomină formele analitice care uneori calchiază construcţiile auzite în jur, alteori conţin modificări ale lor sau reprezintă chiar creaţii de expresii noi prin contaminări.

Printre particularităţile cele mai izbitoare referitoare la genitiv-dativ este utilizarea articolului *(a)lui* (aproape întotdeauna în forma *lu*) înaintea substantivului. Copilul utilizează foarte frecvent genitivul cu *(a)lui* şi în situaţii în care asemenea construcţii nu sînt conforme normei gramaticale literare : *bunica lu un băiat* [= a unui băiat], *farfuria lu boieroaica* [= a boieroaicii] 6;4. Uneori, copiii mai mici, sub 3 ani, elimină pe *a* în situaţii care-l cer *(e lu Daniela* [= este a Danielei] 2;7, ori, ca răspuns la întrebarea „a cui este...?" : *Lu păpuşica* [= a lu păpuşica, a păpuşicii] 2;4, *a*[s]*ta lu căţelu* [= asta a lu căţelu, a căţelului] 2;7 ; şi în declinarea pronominală, de pildă : *mîna este lu aia* [= a lu aia, a aceleia]) ; sau, dimpotrivă, ei folosesc pe *a*, dar fără lu[i] : *aia a Co*[r]*nel* [= aia a lui Cornel] 2;6 [13]. Tot la copii mici, uneori *lu[i]* apare ca *u : coada u cu*[r]*canu* 2;7.

O construcţie frecventă — un „surogat" — pentru exprimarea funcţiei genitivului este aceea în care apare un substantiv în acuzativ cu prepoziţia *la* (toată expresia avînd însă valoare genitivală) : *gura la Dorel* [= gura lui Dorel] 2;2, sau — la întrebarea „a cui este?" — *la un copil* [= a unui copil] 2;7 [14].

[12] În paranteze drepte : formele corecte, complete sau literare.

[13] Fenomen care apare şi în dialectul aromân : [fičor] *al amiră* „[feciorul] împăratului", [moaşa] *al darac* „[moaşa] dracului", *al frate* (cf. şi Th. Capidan, *Aromânii. Dialectul aromân*, Bucureşti, Imprimeria naţională, 1932, p. 386). Pe de altă parte, în limba română veche apar forme asemănătoare, dar în care *a* este prepoziţie : (sec. XVI) *trestie a cărtulariu* [= cărturarului], *veselie a toate făpturile* [= a tuturor făpturilor] cf. Al. Rosetti, *op. cit.*, p. 129.

[14] Formă destul de frecventă, atestată de ALR, în graiuri regionale (fără a avea totuşi valoarea genitivală atît de clară şi de certă ca în vorbirea co-

Scanned with CamScanner

Apar uneori, la copiii mici, construcții cu *a*, în care nu este cu totul clar dacă acesta provine din elidarea lui *l* din prep. *la* sau provine din forma de articol declinat *a lui*: într-o exprimare ca *a Dolu papusa ala. A mea!* 2;4, poate fi vorba despre *a* din *a lui*, prin analogie cu declinarea pronumelui *a mea*; deci: *a lui Doru* [e] *păpușa aia*, iar nu: *la Doru...*); pe cînd în [r]*ochița a mămica*, 2;5, poate să fie vorba și despre faptul că nu e pronunțat *l* din *la* [= rochița la mămica] (vezi și dativul *a Gabi nu cumpără* [= la Gabi nu cumpără] 2;6, sau răspunsurile paralele la întrebarea: „a cui e...?": *a păpușica* și *la păpușica* 2;4, 2;7).

În ceea ce privește exprimarea valorii de dativ, se poate observa de asemenea utilizarea de predilecție a articolului hotărît în poziție proclitică: *face mînca*[r]*e lu păpușică* [= face mîncare păpușicii] 2:6; apare și aci, la copiii mici, elidarea lui *l* (*u cățelu, u păpușa* 2;7). Totodată, în locul flexionării specifice dativului, se utilizează forma de acuzativ precedat de prepoziția *la*, cu valoare de dativ (avînd funcția de complement indirect): *dă și la Sanda* [= dă-i și Sandei] 2;5, *dădea la un copil* [= dădea unui copil] 5;7, *mama a spus la tramvai să oprească* [= a spus tramvaiului]; la copiii mici, uneori *l* nu apare: *a păpusica, a lupu* 2;4, 2;7.

Foarte caracteristică și frecventă la copiii mai mari este folosirea articolului prepus, fără ca substantivul însuși să mai fie articulat. În aceste situații, în loc ca articolul zero să creeze o absență de actualizare gramaticală, dimpotrivă, substantivul pare scos în relief, pare să fie individualizat, devenit „notoriu", ca un nume propriu. De pildă, la dativ: *îi da să mănînce lu cățel* [= cățelului; nelit. lu cățelu[l]] 4;9, [vulpea] *i-a adus lui elefant un cadou* [= elefantului; nelit. lu]i] elefantu[l]] 5;6, *i-a spus ursoaica lu ursuleț* [= ursulețului; nelit. lu[i] ursuleț[u][l]] 6;7, *să ducă lu vrăjitoare* [= vrăjitoarei; nelit. lu[i] vrăjitoa-

piilor): (Mold.) *umerile la obraz* [= umerii obrazului] ALR, I, h. 24, *gleznele la picior, ouăle la picior* [= gleznele, ouăle picioarelor] ALR II, I, h. 76, *limba la clopot*, ALR II, I, h. 181. Sau dialectal (meglenoromâni): *capu la lamnă* [= capul balaurului] (Th. Capidan, *Meglenoromânii*, vol. I, București, Cultura națională, 1925, p. 148). Și în franceza populară există forme asemănătoare, în care prep. *à* înlocuiește pe *de*: *la femme à Ugène* [= la femme d'Eugène] (H. Bauche, *Le langage populaire*, Paris, Payot, 1928, p. 88).

Scanned with CamScanner

rea] 6;9. Iar la genitiv : *roata lu maşină* [= maşinii ; nelit. lu[i] maşina] 3;3, *mama lu vulpe* [= vulpii ; nelit. lu[i] vulpea] 5;0, *casa lu vrăjitor* [= vrăjitorului] 6;9, etc. [15].

Îndeosebi după trei ani, mai apar şi alte variante cu valoare de genitiv-dativ. Dacă forma de acuzativ cu prepoziţia *la,* pentru genitiv, aproape dispare după 3 ani, în schimb flexiunea caracteristică genitivului este înlocuită uneori prin acuzativul cu diverse alte prepoziţii (ca : *de, de la, despre*) avînd valoare de genitiv : *e mîna despre nene* [= mîna lui nenea] 3;5. *ochii e de om* [copilul continuă :] — *ochii* e de la om 3;10 ; *s-a dus... pe parte-ailaltă de lemn* [= a lemnului, a punţii] 6;7 [16].

De asemenea, în cursul achiziţiei formelor sintetice, se petrec unele confuzii : de pildă, sînt utilizate forme flexionare caracteristice nominativului *(ca s-audă cîntecele păsărelele* [spune o fetiţă de 4;11, iar sora ei, de 6;7, o corectează : *„păsărelelor!"* şi atunci ea revine : *cîntecul păsărelelor*] ; sau : *muncitori le pare bine* 6;5; s-ar putea însă interpreta asemenea construcţii şi drept a reminiscenţă a juxtapunerii ; vezi şi pp. 293 şi 320).

[15] În dacoromână, în vorbirea populară, se obişnuieşte o construcţie ca : *lu*[i] *omu*[l] *acela* [ăla], *lu*[i] *vulpea aia,* dar niciodată *lu*[i] *vulpe.* În dialecte însă sînt atestate asemenea forme : istroromân *a lu frate* [= al lui fratele, al fratelui] etc. (cf. S. Puşcariu, *Studii istroromâne,* Bucureşti, Cultura naţională, 1926, p. 149) ; aromân *ali feată, ali ursă, ali lupoană, ali primuveară* (cf. Th. Capidan, *Aromânii,* ed. cit., pp. 386, 395) ; meglenoromân *numea lui feată* [= numele lu[i] fata, numele fetei], vezi şi mai sus, nota 13 : *moaşa al darac* etc.

[16] Deşi valoarea ar părea echivocă, împrejurarea în care au fost culese aceste exprimări ne face să le atribuim sens genitival ; totodată, pledează pentru aceasta foarte larga răspîndire, atestată şi de ALR, a substituirii (de asemenea ambigue uneori) a genitivului prin construcţia prepoziţională cu *de(la) :* (Banat) *fluieroṅu dă la piṣor* [= fluierul piciorului] ALR I, *I,* h. 58, (Banat) *albuşu dă la ochi.* ALR I, I, h. 18 ; compară şi cu diverse variante regionale ale formei *fluier de picior* (în Dobrogea, de pildă, înregistrîndu-se paralel *fluieru dă chicior* şi *fluieru chiciorului,* ALR I, I, h. 58 ; de asemenea, forme regionale în dacoromână, ca : *limba de clopot* [= limba clopotului] ALR II, I, h. 181, *albu di ochi* [= albul ochiului] ALR I, I, h. 18 etc. ; şi, în dialectele din sudul Dunării : arom. *albiaţî di ocl'u* [= albeaţa ochiului, globul ochiului] ALR, I, I, h. 18, *pulpa di ţor* [= piciorului], cf. Th. Capidan, *Aromânii,* ed. cit., p. 386 ; vezi şi în limba română veche : (sec. XVI) *casa de domnul* [= casa domnului], *pren mijloc de casa me* [= în mijlocul casei mele], Al. Rosetti, *op. cit.,* p. 129.

Scanned with CamScanner

Întrebuințarea „greșită" (neconformă regulilor limbii literare) a formei de genitiv-dativ a articolului (a)*lui* în poziție proclitică este corelată și cu o anumită nesiguranță în folosirea articolului în poziție postpusă, în forme diverse, care apar mai ales după 3 ani (de pildă, articolul poate apărea simultan în ambele poziții : [mama] *a lu iepurașilor* [= a iepurașilor] 3;9, [e sărbătoarea] *a lu muncitorilor* [= a muncitorilor], contaminări sintactice : *a lu muncitori* + *muncitorilor* 3;11) ; adesea, apar ezitări sau diverse variante : de exemplu, un copil de 6;0 : „Băiețelu-a luat sabia... *lu bunic... lu bunicului* [e neclar dacă spune *bunicu*[l] lui sau *bunicului*] (— Sabia cui ?) *Lu bunică... lu bunicu lor*" [se observă evitarea dificultății prin folosirea determinantului la plural]. Această aglomerare este specifică etapei de nesiguranță și totodată de început al utilizării vagi a formelor sintetice.

În sfîrșit, printre alte variante ale formării genitiv-dativului menționăm și : *un prieten de-al tata lui* [de-al tatălui lui] 4;7, *tata a fetei* [= tatăl fetei] 4;7, *puișorii găinii și cocoșii* [= găinii și cocoșului ; formă analogică și oarecum o simterie ; copilul, de 5;5, se corectează apoi : *a lu găina și cocoșui*] etc.

Exprimarea corect literară a cazurilor genitiv și dativ se întîlnește, după cum am spus, rar, iar atunci mai ales la copiii mari și în special în povestiri pe care copiii le-au auzit mai întîi spuse sau citite de adulți, ori în formule-clișeu sau în titluri (care sînt de fapt sintagme automatizate). De pildă : *S-a dus copilu-acasă și a spus mamii* (copil de 3;9), *Năzdrăvia* [= Năzdrăvănia] *vulpii* (titlul unei povești, copil de 4;7), *mămica Scufiței roșii* (5;5), *Pățania vulpoiului* (6;7), titlul unei povești. Uneori însă, copiii (chiar unii mai mari) încearcă să evite asemenea forme cînd întîmpină dificultăți pentru exprimarea lor : de exemplu, un copil de 3;10, în loc să spună „sînt ochii omului", încearcă un „ocol" astfel : „*Că ochii e de om* (— Cum adică, „de om" ?) *Ochii sînt de la om*".

În faza predominării formelor analitice, valoarea de genitiv-dativ este exprimată deci prin construcții cu articolul *a, a lu, lu,* cu prepozițiile *la* sau *de, de la* etc. (pentru genitiv), sau cu *lu, la* (pentru dativ), uneori cu nearticularea substantivului (deve-

Scanned with CamScanner

nit „notoriu") sau cu diverse aglomerări morfologice ori cu confuzii între formele cazuale.

4. Aşadar, se poate constata în privinţa modului de exprimare a cazurilor genitiv-dativ de către copii, o dificultate deosebită în însuşirea formelor literare şi în genere o evoluţie îndelungată, care cuprinde mai întîi trecerea de la o exprimare prin juxtapunerea neflexionată a cuvintelor, la selectarea formelor analitice ale limbii auzite în jur sau chiar la apariţia spontană a unor forme asemănătoare cu unele variante arhaice, dialectale sau îndepărtat regionale.

De ce alege copilul, sau de ce creează, tocmai asemenea mijloace de expresie? Complexitatea şi varietatea formelor existente în limba auzită de copil în jurul său nu explică întrutotul apariţia mai tîrzie a formelor literare sau selectarea variantelor frecvente în limba populară şi familiară, ori crearea unor forme avînd anumite particularităţi. Cauza selectării sau a creării anumitor forme trebuie căutată atît în conţinutul complex pe care îl exprimă cazurile respective, cît şi în faptul că formele înseşi ale declinării literare sintetice sînt mai dificile, îndeosebi în limba română.

Categoria gramaticală a cazului reflectă relaţii dintre obiecte sau dintre obiecte şi acţiuni. Această categorie este una dintre cele mai abstracte — este poate chiar cea mai abstractă categorie gramaticală [17] —, iar în cadrul ei, genitiv-dativul îndeosebi presupun atît atingerea unui anumit nivel de abstractizare, cît şi o nuanţată diferenţiere, care să permită sezisarea adevăratelor raporturi pe care le reflectă aceste cazuri în limba evoluată. Genitivul, de pildă, reflectă relaţii de posesie sau de apartenenţă (pe lîngă raporturile, încă mai abstracte, ale genitivului obiectiv sau subiectiv — de exemplu *exploatarea omului)* [18]. Pentru exprimarea corectă şi atingînd un înalt nivel de abstrac-

[17] I. Iordan, *Limba română contemporană*, ed. cit., p. 242.

[18] *Ibid.*, p. 294. Desigur, se pot discerne, prin analiză, multiple alte funcţii ale construcţiilor cu valoare genitivală (vezi M. Grigorescu, *Atributul substantival în limba română*, „St. şi cercet. lingv.", 1954, nr. 1—2, pp. 99 urm.), însă acestea sînt pe de-o parte accidentale sau de importanţă secundară, iar pe de altă parte se reduc aproape toate la funcţiunile fundamentale (vezi *ibid.*, p. 110).

Scanned with CamScanner

tizare, a cazului genitiv de pildă, trebuie deci să se cristalizeze noțiunea acestui caz (adică noțiunea referitoare la o relație anumită) deosebindu-se de celelalte cazuri ; totodată, în cadrul acestei noțiuni trebuie să se definească precis diversele nuanțe de relații și în același timp relația ca atare trebuie să fie concepută la un înalt nivel de abstractizare. De asemenea, trebuie să se realizeze clar deosebirea de conținut — și de aci de formă — dintre membrii relației, adică dintre o categorie căreia i se atribuie posesia și una care aparține celeilalte. Pînă să se ajungă însă la acest concept, se poate trece prin diverse trepte de abstractizare a unor relații și de generalizare verbală a lor.

La un nivel cu totul inferior, relația exprimată în limbajul evoluat prin cazul genitiv poate fi simțită nu ca noțiunea abstractă a apartenenței, ci drept un simplu raport concret de contiguitate, ca o pură alăturare spațială (vezi exprimarea prin juxtapunere, de tipul *coada calu*), sau cel mult ca apartenență brută ori ca dependență concretă („ține de...“) sau, în sfîrșit, ca asociere permanentă a unui obiect cu altul, cu care apare mereu alături ori în a cărui structură este întîlnit adesea (vezi de pildă acuzativul cu valoare de genitiv *gura la Dorel*) ; legătura cu situația particulară, individuală, concretă, este evidentă aproape întotdeauna în aceste expresii.

Raportul *genitival* evoluează deci, pînă a ajunge la relația definitivă abstractă, de la contiguitatea concretă la o apartenență vagă. Tot așa, în ceea ce privește raportul „*dativ*“ : acesta nu are la început sensul clar al legăturii oarecum abstracte, cu sens dinamic, a celor două momente ale destinării acțiunii (de la *x* la *y*), ci fie momentele apar contopite (dativul confundîndu-se cu genitivul) ori apar complet izolate — alăturate paralel —, fie acțiunea pare să se petreacă pe un plan foarte concret, relația stabilindu-se parcă printr-un mijloc material de legătură, fapt care se reflectă în modul de exprimare [19].

[19] Faptul că este vorba despre un stadiu inițial în evoluția noțiunii de caz, că — pe planul gîndirii — izolarea funcțiilor se face cu greutate, că nu există conștiința clară a adevăratelor raporturi, iar pe planul activ dar și pasiv al limbii nu este încă definitivat sistemul formelor de exprimare, este dovedit și de dificultatea mai mare întîmpinată de copii, în experimentele

Scanned with CamScanner

De aci, pe de o parte, evoluţia exprimării mai întîi prin simplă juxtapunere neflexionată — care constituie un indiciu al unei foarte vagi sezisări a raportului cazual la un nivel oarecare de abstractizare (şi anume, de pildă, ca o simplă contiguitate concretă) ; tot prin stadiul în care se află gîndirea se explică şi oscilaţiile şi variaţiile în exprimare, în cea de-a doua fază, cînd începe procesul de formare a noţiunii respective de caz. Probabil că modul de exprimare este şovăielnic, oscilînd între diverse forme[20], atîta vreme cît conceptele respective nu s-au cristalizat definitiv, la un înalt nivel abstract, diferenţiindu-se între ele clar şi apoi generalizîndu-se în noţiunea integratoare — „de gen" — a cazului în genere.

Totodată, nivelul inferior de abstractizare se manifestă, în general, şi prin alegerea unor forme prin ele însele mai rudimentare de exprimare. Dintre diversele posibilităţi de exprimare, copilul selectează mai întîi formele cele mai simple. Juxtapunerea fără flexionare — acest mod de exprimare difuză, aproape nediferenţiată morfologic — reflectă din punctul de vedere al conţinutului stadiul de gîndire legată de concret, de faptul individual, particular, în care abia se schiţează premisele viitoarelor noţiuni ; iar din punctul de vedere al formei, prezintă avantajul eliminării — pînă la limita extremă, de unde funcţia de comunicare nu se mai realizează — a oricărui adaus, dificil, la forma

noastre, de a răspunde repede şi corect la întrebările ce necesitau *răspunsul* prin folosirea cazurilor oblice, decît de a utiliza cazul respectiv în vorbirea *spontană*.

[20] Noi nu credem că la o vîrstă fragedă copilul ar avea de pildă clară ideea apartenenţei şi că i-ar lipsi numai unele forme concrete de exprimare a ei (W. Leopold, *op cit.*, p. 83). Între limbaj şi gîndire este o strînsă legătură, iar lipsa unei forme reflectă un anumit stadiu de dezvoltare a gîndirii însăşi, în care nu s-au clarificat relaţiile respective. Pe de altă parte, se poate întîmpla ca o formă evoluată să apară în vorbirea copiilor ca simplu automatism, ca simplă sintagmă mecanic însuşită : conţinutul de gîndire abstractă pe care îl cuprinde acea formă la adult lipseşte, fără ca acest fapt să denote o discrepanţă între limbajul (aparent evoluat) al copilului şi gîndirea lui (aflată la un stadiu inferior). Limbajul însuşi, în care există asemenea forme „mecanice", este de fapt neevoluat şi corespunde perfect nivelului real de dezvoltare a gîndirii (vezi şi : T. Slama-Cazacu, *Aspecte ale relaţiilor dintre gîndire şi limbaj în însuşirea structurii gramaticale de către copilul antepreşcolar (2—3 ani)*, „Revista de psihologie", 1960, nr. 2, pp. 57 urm.).

Scanned with CamScanner

„neutră" a cuvîntului (înțelegerea este posibilă, în mare măsură, tocmai pentru că este vorba despre un fapt particular, iar raportarea la situația prezentă explicitează relația).

În faza următoare, copilul reține din limba auzită în jur — sau dintre latențele ei — formele de asemenea mai simple, corespunzătoare stadiului de formare incipientă a conceptelor cazuale (totodată, sistemul acestor forme este și cel mai întîlnit în vorbirea din jurul său). Aceste forme, mai facile, sînt cele analitice, „desfășurate". Într-adevăr, existența unui cuvînt de legătură între cei doi membri ai relației permite ca raportul să nu se stabilească atît de direct (prin legătura nemijlocită cu obiectul)[21] ca în cazul exprimării sintetice. În construcția analitică relația devine astfel mai clară, mai explicită, mai apropiată de relația concretă și ca atare mai ușor de înțeles. S-a remarcat că prepoziția îndeosebi — care are și un înțeles lexical, spre deosebire de simpla desinență — dă exprimării un caracter mai concret, mai expresiv, prin intermediul oarecum „material" al particulei[22]. Probabil că și articolul prepus, sub forma [*a*...]

[21] În construcția sintetică sezisarea se petrece direct (respectiv, indirect), dacă ne referim la obiect; dar dacă ne referim la *relația* ca atare, sezisarea se face indirect (prin apelul la trăsăturile obiectului), pe cînd în construcțiile prepoziționale relația e sezisată direct, prin însăși exprimarea ei formală (vezi și R. Jakobson, *Beitrag zur allgemeinen Kasuslehre* în „Travaux du Cercle linguistique de Prague", 1936, *6*, p. 246).

[22] I. Iordan, *Limba română contemporană*, ed. cit., pp. 513, 646; cf. și *Introducere în lingvistica romanică*, București, Tipografia și litografia învățămîntului, 1957, p. 337, *L'emploi du datif en roumain actuel*, „Bull. ling.", 1939, 7, p. 62; A. Meillet a remarcat de asemenea, în slavă (*Le slave commun*, Paris, Champion, 1934, p. 461), utilizarea prepozițiilor în construcții cu sens concret și absența lor acolo unde este vorba despre un sens abstract. Vezi și F. Sommer, *Vergleichende Syntax der Schulsprachen*, Leipzig—Berlin, Teubner, 1921, p. 11; prepozițiile, care au fost la început adverbe independente, facilitează prin însăși semnificația lor, mai curînd decît forma cazuală propriu-zisă, înțelegerea construcției prepoziționale (și G. Tarde afirmase mai de mult — în *L'opinion et la foule*, Paris, Alcan, ed. 4, 1922, p. 233 — că analitismul e un mijloc mai clar de exprimare; însă el adăuga și aprecierea subiectivă, care e greu de susținut prin argumente logice, că acest mijloc este totodată „lipsit de farmec", de „eleganță"). L. Hjelmslev era de părere că în cursul dezvoltării limbilor prepozițiile devin mereu mai abstracte (*La catégorie des cas*, København, Levin, Munksgaard, 1937, I, p. 77); însă pentru vorbitorii (cum sînt copiii) la care construcțiile cu prepoziții nu au devenit automatisme, aceste construcții își mențin probabil valoarea lor concretă.

Scanned with CamScanner

lu[i] joacă în limba română același rol, mai ales că se poate asimila, prin analogie formală, cu sistemul de construcție prepozițională. Totodată, aceste construcții au avantajul că lasă substantivul nemodificat, pe cînd formele declinării sintetice sînt mai variate, mai complexe. Trebuie să remarcăm însă că în unele limbi, în care construcțiile cu prepoziții — care în genere nu constituie sistemul obligatoriu de declinare — implică tocmai o diferențiere foarte complexă semantică, se poate ca aceste construcții să se dezvolte după cele sintetice (de pildă, A. N. Gvozdev remarca faptul că, în limba rusă, copilul observat de el omitea, pînă către 2 ani și jumătate, prepozițiile, pe cînd mijloacele sintetice erau folosite) [23]. Într-o limbă ca franceza, dimpotrivă, construcțiile cu anumite prepoziții *(de, à)* fiind mai puține, obligatorii și aproape stereotipe, ele pot deveni de timpuriu automatisme, fiind învățate ca sintagme-clișee.

Această fază intermediară, din dezvoltarea cazurilor oblice la copil în limba română, între exprimarea — prin juxtapunere — a unor relații *concrete*, și exprimarea — prin forme sintetice — a unor conținuturi care vor atinge în curînd gradul superior de *abstractizare*, este, cum am văzut, destul de lungă și plină de oscilații, care dovedesc că sistemul încă nu s-a închegat și care dau naștere multiplelor variații pe tema formei analitice. În cursul învățării limbii române de către copil, faza în care exprimarea sintetică începe să predomine și, generalizîndu-se, să tindă a exclude celelalte variante, coincide cu perioada de maturizare treptată a *noțiunii* de caz, care se va desăvîrși în procesul de învățămînt.

Analiza însușirii de către copil a formelor de exprimare cu funcție de genitiv-dativ scoate în evidență un aspect particular al legii generale de dezvoltare a gîndirii și limbajului copilului: de la concret către abstract, de la juxtapunere la construcții bazate pe declinare, iar în cadrul acesteia din urmă, de la formele cele mai simple ale limbii respective, către formele cele mai complexe, de la forme neanalizate, către o mai clară diferențiere, care duce totodată și la formarea conceptelor. De asemenea, această analiză oferă încă un argument pentru teza

[23] A. N. Gvozdev, *Formirovanie u rebenka grammatičeskogo stroja russkogo jazyka*, Moskova, IAPN, 1949, p. 85.

Scanned with CamScanner

că limbajul și gîndirea evoluează paralel și în interrelație, că atîta vreme cît nu este însușită o noțiune, nu există nici forma de exprimare verbală evoluată și definitivă a ei, cristalizarea *formei* venind o dată cu sezisarea la nivel abstract a *relațiilor* presupuse de către cazuri. Analiza faptelor petrecute în cursul achiziționării de către copil a limbii române arată că firul evolutiv trece în această limbă de la formele analitice la cele sintetice — mai dificile și presupunînd un mai înalt grad de abstractizare.

5. Problema exprimării de către copil a cazurilor oblice în limba română ne oferă una dintre posibilitățile de a ilustra importanța analizării limbajului copilului, atît pentru lingvistica generală, cît și pentru studiul unei limbi oarecare. Interesul provine pe de o parte din faptul că în definitiv limba folosită de copil constituie un aspect al limbii comune sau mai bine zis o desfășurare dinamică pe etape, o evoluție graduală către integrarea în limba comună — fenomen care nu poate fi ignorat de lingvistica generală și de aceea specială a fiecărei limbi. Pe de altă parte, analiza limbajului infantil dezvăluie interesante afinități ale copilului față de anumite forme ale limbii : față de acelea ale vorbirii populare sau familiare. Am putea spune chiar — fără să admitem teza asimilării copilului cu „popoarele primitive" (teză împotriva căreia pledează atît considerații istorico-sociale cît și psihologice, privitoare la diferența fundamentală, provenită din particularitățile de vîrstă) —, că studiul modului de exprimare al copilului ne permite pînă la un punct verificarea pe viu, prin analogie, a unor anumite ipoteze referitoare la evoluția limbii ; sau că, în anumite cazuri, sugerează soluții ori adaugă unele argumente — care desigur trebuie propuse cu toată prudența acolo unde faptele de gramatică istorică pun în cel mai bun caz doar întrebări. Chiar dacă rezolvările nu pot fi definitive sau chiar dacă pot părea lacunare lingvistului care repudiază ipotezele, perspectiva genetică e totuși pe nedrept atît de mult ocolită de lingviști. În orice caz, independent de faptul că se fac sau nu apropieri și cu planul genetic general, confruntările cu ontogeneza sînt cel puțin interesante, dacă nu de-a dreptul rodnice.

Scanned with CamScanner

Acest fir, pe care l-am urmărit în dezvoltarea limbajului copilului — dar care am văzut că trece şí prin istoria limbii române, aducînd şi astăzi ecouri ale unor stadii mai vechi prin unele forme populare, regionale sau dialectale —, este oare valabil şí pentru evoluţia altor limbi? Se pot constata într-adevăr şí în alte limbi, pe de-o parte anumite paralelisme între forme frecvente în vorbirea copilului şi forme rămase în limbajul popular sau regional ; iar pe de altă parte, se constată paralelisme între dezvoltarea limbajului copilului şi evoluţia unor limbi în anumite perioade ale dezvoltării mentalităţii populaţiilor respective şi mai ales în perioadele slăbirii conştiinţei lingvistice la populaţii cu nivel inferior de cultură. Acesta este cazul, de pildă, al perioadei în care limba latină a început să fie utilizată de către populaţiile autohtone din diversele regiuni ocupate de romani.

Greşelile care apar de pildă în latina tîrzie vorbită de populaţia autohtonă din Galia dovedesc dificultatea întîmpinată de această populaţie în redarea subtilelor distincţii cazuale din limba latină [24]. Disoluţia autorităţii statale şi o dată cu aceasta dispariţia rolului ei normalizator în limbă, scăderea conştiinţei lingvistice şi a nivelului mentalităţii au făcut să se destrame conceptul clar de caz diferenţiat, au provocat diversele greşeli şi variante, iar apoi au dus la înlocuirea treptată a formelor sintetice de genitiv-dativ, prin formele analitice existente. mai uşor de mînuit [25]. În limba română literară aceste forme au fost înlocuite treptat cu forme sintetice care au devenit mai frecvente, pe cînd formele analitice au supravieţuit, după cum se vede, mai ales în limba populară şi regională, precum şi în dialecte îndepărtate în spaţiu, ca *vestigii* ale unei faze arhaice. Urme

[24] Cf. F. Brunot, Ch. Bruneau, *Précis de grammaire historique de la langue française*, Paris, Masson, 1937, p. 262.

[25] Vezi şi I. Iordan, *Limba română contemporană*, ed. cit., pp. 338, 513, şi W. Havers, *Handbuch der erklärenden Syntax*, Heidelberg, C. Winter, 1931, p. 198. În limba română veche au dominat formele analitice pe care le-am menţionat şi în cursul studierii limbajului copilului ; la acestea se mai adaugă însă şi alte forme de procliză a articolului, ca de pildă *ei case* [= casei] (I. Iordan, *op. cit.*, p. 300), *ii Ana* [= Anei] (*Gramatica limbii române*, Bucureşti, Ed. Acad. R.P.R., vol. I, 1954, p. 172 : formă utilizată şi azi, regional, în Munţii Apuseni).

Scanned with CamScanner

ale unor asemenea stadii vechi, care coincid cu fapte din limbajul copilului ca acelea discutate mai sus, se găsesc și în alte limbi, în limbajul popular [27].

Desigur, nu poate fi vorba, pornind de la aceste considerații, despre o ierarhizare, bazată pe nejustificate judecăți de valoare, a limbilor actuale sau a unui stadiu din evoluția lor. Nu putem afirma că toate limbile evoluează de la formele analitice la acelea sintetice, care ar reprezenta întotdeauna un nivel superior de abstractizare [28], dar este necesar să negăm totodată și teza afirmării peremptorii a unei evoluții universale de la sinteză la analiză [29] (mers care de altfel nu este întotdeauna acela urmat în mod firesc de gîndirea umană).

Este cert că există un progres în evoluția limbii și că este o legătură între cristalizarea și unificarea în sistem a unor anumite forme literare și dezvoltarea conștiinței lingvistice, deci și a gîndirii în genere (de unde urmează amplificarea procesului

[27] Sînt mai ales forme de juxtapunere a unor cuvinte neflexionate (care nu trebuie confundate însă cu expresii moderne, alcătuite printr-o prescurtare, printr-o elipsă — ca de pildă *timbre-poste* cf. F. Brunot, C. Bruneau, *op. cit.*, p. 270), de exemplu, în franceza veche: *le fils Hugon* [= le fils de Hugon], *le cor Rollant* [= le cor de Roland], în „La Chanson de Roland"; s-au păstrat urme și azi, în expresii ca: *fête-Dieu, Hotel-Dieu* etc. (cf. F. Brunot, Ch. Bruneau, *op. cit.*, pp. 269—270, și H. Buche, *op. cit.*, p. 87). Faptul că în germana de azi se spune, de pildă, ein *Glas Wasser*, pe cînd în Mittelhochdeutsch se spunea ein *Glas Wassers* (O. Behagel, *Die Deutsche Sprache*, Halle, Niemeyer, 1953, p. 243) nu denotă că s-ar fi produs un regres sau că în germană o anumită juxtapunere este compatibilă cu un stadiu mai evoluat; este desigur vorba despre construcții eliptice, la care s-a ajuns după ce s-a trecut prin forme mai complexe, mai evoluate, de exprimare. „Die Flexion ein Luxus vollentwickelter Sprachen ist": W. Leopold, *Das Sprechenlernen der Kinder*, „Sprachforum", 1956, H. 2, p. 124 (cf. și *Patternings in children's language learning*, „Language learning", 1953—1954, p. 10).

[28] Așa cum preconizase de ex. Schleicher (vezi O. Jespersen, *Progress in language*, London—New York, 1894, pp. 13, 112 urm.).

[29] O. Jespersen, *op. cit.*, p. 127; la fel și H. Jacquier, *Noțiunea de „limbă analitică" și problema valorii tipurilor de limbi*, „Bul. Univ. „V. Babeș-Bolyai Cluj", seria șt. sociale, 1956, *1*, nr. 1—2, p. 266; vezi și critica din Al. Graur, *Studii de lingvistică generală*, București, Ed. Acad. R.P.R., 1960, p. 439, și L. Wald, *Aspecte ale progresului în evoluția categoriilor gramaticale*, în *Probleme de lingvistică generală*, I, București, Ed. Acad. R.P.R., 1959, p. 99.

Scanned with CamScanner

de abstractizare şi generalizare care duce la crearea şi consolidarea noţiunii categoriei gramaticale respective). Oscilaţiile şi variantele (atunci cînd acestea din urmă nu sînt propriu-zis creaţii stilistice literare) sînt caracteristice pentru limbajul familiar, popular şi arhaic. Totodată, în geneza limbajului, construcţiile prin juxtapunere neflexionată trebuie să fi reprezentat un stadiu foarte vechi, spre deosebire de construcţiile cu flexiuni; iar formele analitice probabil că reprezintă *în unele* limbi, faţă de construcţiile sintetice, urma unui stadiu mai vechi [30] (ori indicînd revenirea la mijloace de gîndire mai concretă), sau o caracteristică a limbajului popular [31]. Valabilitatea acestei ipoteze nu ar putea fi verificată în orice caz prin aplicarea ei oricînd, oricum şi fără nuanţe. Trebuie să ne referim, pentru aceasta, la momentele semnificative pentru geneza unei limbi, iar nu la indiferent ce moment din evoluţia ei ulterioară. De pildă, momentul apariţiei limbilor romanice a constituit iniţial, în privinţa declinării, o „decădere" a latinei clasice, prin trecerea la latina tîrzie, iar apoi la vechile limbi romanice unde preferinţa pentru construcţiile analitice a însemnat la început un relativ regres, după stadiul de sinteză şi de diferenţiere la care ajunsese latina; dar ulterior, limbile au evoluat în funcţie de condiţiile speciale istorice, de influenţa altor limbi şi pe baza propriilor legi de dezvoltare a întregului sistem lingvistic.

Astfel, franceza a păstrat formele analitice [32], pe cînd în română, unde a apărut prin influenţa limbilor slave şi posibilita-

[30] Cf. şi W. Havers, *op. cit.*, p. 130.

[31] În funcţie, repetăm, de particularităţile limbii respective şi de stadiul de evoluţie în care se află: în momentul actual, în engleză, copilul nu foloseşte, ca fiind mai simple, unele forme analitice de exprimare a posesiei, care par calcuri după limba franceză; în experimentele lui J. Berko (*op. cit.*, p. 174), nici un copil nu a spus, de pildă, *the hat of the niz* [*niz* este cuvînt creat].

[32] Şi alte limbi din vestul Europei preferă construcţiile cu prepoziţii, care se pare chiar că se înmulţesc (J. Wackernagel, *Vorlesungen über Syntax*, Basel, Birkhäuser, 1924, vol. II, p. 216; vezi şi F. Sommer, *op. cit.*, p. 17: în germană, engleză, franceză, apar mereu mai multe „Ersatzmittel"); în definitiv, însă, sublinia R. Jakobson (*op. cit.*, p. 245), aşa-zisa trecere de la construcţia flexionară la cea analitică e de fapt o trecere de la existenţa simultană a unui sistem flexionar şi a unuia analitic, la predominarea celui de-al doilea.

Scanned with CamScanner

tea menținerii formelor sintetice, s-a deschis drum selectării și extinderii, în limba literară, mai ales a formelor sintetice.

Situația existentă în limba română, de exemplu, și dezvoltarea limbajului copilului în această limbă, în care formele evoluate sînt tocmai cele sintetice, infirmă deci teza potrivit căreia toate limbile ar tinde ca spre un stadiu superior, către formele analitice. Pe de altă parte, proliferarea, în unele limbi din restul Europei, a construcțiilor prepoziționale poate constitui și ea, în acele limbi, un progres : conștiința lingvistică a vorbitorilor respectivi folosește ca un avantaj faptul că prepozițiile oferă o nuanțare mai bună a cazurilor, în acele limbi, și totodată un mijloc de exprimare mai comodă prin unitatea paradigmei [33]. Aceasta nu infirmă însă teza noastră că, într-un anumit moment din evoluția acelor limbi (de pildă, din evoluția limbii franceze) sau în anumite alte limbi — ca româna —, predominarea construcțiilor prin prepoziții, și în genere a formelor analitice, a caracterizat, pe plan genetic, stadiul în care nu era încă (sau se pierduse) conștiința lingvistică clară a cazului respectiv ; stadiu în care neexistînd noțiunea abstractă a cazului și valoarea formelor sintetice nefiind diferențiată din cauza legăturii lor mai puțin evidente cu planul concret, gîndirea recurgea la reperele mai concrete ale prepozițiilor și în genere ale formelor în care legătura dintre obiecte sau dintre obiecte și acțiuni apărea mai explicită.

Pentru a aprecia progresul unei limbi, pentru a evalua stadiul în care se află, trebuie să ținem seama, așa cum procedăm și în evaluarea formelor din limbajul copilului, nu atît de forma ca atare a unor construcții cît de *conținutul lor*, de valoarea lor din punctul de vedere al gîndirii pe care o reflectă, precum și de cristalizarea diverselor forme în sisteme unitare, bazate pe noțiunile gramaticale abstracte, la care se ajunge numai în momentul cînd există o conștiință lingvistică dezvoltată.

[33] Cf. și W. Havers, *op. cit.*, p. 198.

Scanned with CamScanner

Capitolul IV

RELAŢIILE DINTRE GÎNDIRE ŞI LIMBAJ. DINAMICA DEZVOLTĂRII ACESTOR RELAŢII LA COPIL

1. Ne pare util să introducem aci discuţia despre o problemă care se poate spune că este una dintre problemele fundamentale, problemele-cheie, pentru psiholingvistică — dar care şi pentru psihologie constituie unul dintre cele mai importante aspecte [1] —, o problemă în cadrul căreia sînt alăturate un fenomen care face parte din domeniul psihologiei (gîndirea) şi un altul — limbajul —, a cărui componenţă importantă — limba — alcătuieşte însuşi obiectul lingvisticii. De altfel, este una dintre acele probleme care pot ajuta să se înţeleagă (şi este ceea ce i s-a întîmplat autorului însuşi) nu numai *ce* poate să fie psiholingvistica, dar şi cît este ea de necesară, ca abordare a limbajului (pentru a ajuta pe psiholog) şi ca abordare a limbii (pentru a-l ajuta pe lingvist).

Poate că în expunerea de faţă vom înclina mai mult balanţa prezentării de partea psihologiei : o vom face intenţionat, pentru a arăta anumite mecanisme psihice care ne ajută să înţelegem mai bine aceste relaţii, şi vom utiliza un limbaj psihologic care prin el însuşi oferă uneori o explicaţie.

1. 1. Vom începe prin a ne pune o întrebare : există relaţii între gîndire şi limbaj ? Dacă se pune însă această întrebare în modul brutal în care am formulat-o, riscăm să nu obţinem decît ceea ce am meritat : un răspuns elementar, şi care nu ne va permite să sezisăm realitatea complexă care se ascunde în această relaţie. Întrebarea merită un tratament mai nuanţat :

[1] Şi „una dintre cele mai complexe probleme" — cum afirma şi un mare specialist, L. S. Vygostki, *Thought and language* (trad. engl. a ed. ruse din 1934), Cambridge, Mass., M. I. T. Press, [1962], p. XIX.

Scanned with CamScanner

deoarece se poate vorbi despre relații pozitive — facilitatoare — sau negative între fenomene, despre relații imuabile sau care se modifică, despre relații care fac ca fenomenele puse în relație să se identifice sau care permit ca fiecare dintre fenomene să-și mențină un specific sau chiar să facă această specificitate mai pregnantă, tocmai datorită raportului în care ele se află. Dacă există, deci, o relație între gîndire și limbaj, trebuie să precizăm în ce constă, și dacă este imuabilă sau cunoaște o anumită dinamică.

1. 2. Nu vom expune aci pe larg opinia, cu privire la această problemă, a diverșilor psihologi — și cu atît mai puțin aceea a filosofilor sau a lingviștilor. În anumite epoci, la anumite intervale de timp, relația dintre gîndire și limbaj a pasionat pe cercetători — fie că a avut denigratori, fie că a avut fervenți susținători: printre cei care i-au consacrat volume ori au marcat „momente" în bibliografia ei se numără, începînd cu al doilea deceniu al secolului nostru, J. Piaget, L. Vîgotski, H. Delacroix, școala de psihologie și de lingvistică sovietică după 1950, B. Whorf, simposionul condus de G. Révész, etc.[2].

În istoria acestei probleme, se poate nota, pe de o parte, afirmarea unui raport de identitate (logicienii antichității, W. von Humboldt, Max Müller, W. Wundt, E. Cassirer, L. Weisgerber[3], sau behavioriști de tip Watson — care vorbește despre

[2] *Études sur la logique de l'enfant. Le langage et la pensée chez l'enfant,* Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1923; L. S. Vygotski, *Myšlenie i reči,* în *Izbrannye psixologičeskie issledovanija,* Moskva, Izd. Akad. Pedag. Nauk, 1956 (și trad. engl., *supra* nota 1); H. Delacroix, *Le langage et la pensée,* Paris, Alcan, 1924; G. Révész (red.), *Thinking and speaking.* A symposium, Amsterdam, North Holland publishing Co., 1954; B. Whorf, *Language, thought and reality,* New York—London, Press of M.I.T.—Wiley—Chapman, 1956. Pentru alte lucrări, a se vedea bibliografia în *Relațiile dintre gîndire și limbaj în ontogeneză,* București, Ed. Acad. R.P.R., 1957.

[3] W. Humboldt, *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues u. ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts,* în *Die Sprachphilosophischen Werke* von —, hgg. und erklärt von Dr. H. Steinthal, Berlin, 1883, și: G. de Humboldt, *De l'origine des formes grammaticales et de leur influence sur le développement des idées,* Paris, 1859, p. 47, Max Müller, *The science of thought,* London, Longmans, 1887, pp. 3, 77—126, 550 etc., W. Wundt, *Völkerpsychologie,* vol. I, *Die Sprache* (Partea a II-a), Leipzig, Engelmann, 1900, pp. 405—419, E. Cassirer, *Philoso-*

Scanned with CamScanner

„gîndire subvocală" — *subvocal thinking*) [4]. Un întreg curent a fost promovat în Statele Unite pornind de la opera lui Benjamin Whorf — care a susţinut că diferenţele lingvistice sînt cauza pentru care percepem într-un anumit mod natura şi pentru care diferenţiem „munţi", „văi" etc. ; tot din cauza determinismului lingvistic, am organiza într-un anumit mod cunoştinţele noastre în diverse concepte [5]. Relativismul lingvistic şi B. Whorf au întîmpinat critici : se neagă faptul că funcţiile mentale ale unui grup ar fi dependente de structura şi de conţinutul limbii pe care o vorbeşte grupul — pentru că, după cum spune A. Diebold [6], nu s-a argumentat niciodată în mod decisiv această direcţie unilaterală în relaţiile dintre gîndire şi limbaj.

Pe de altă parte, s-a susţinut un dualism — o existenţă paralelă (Ch. Serrus) [7] sau separată a fiecăruia dintre cele două procese — sau chiar o discrepanţă (de exemplu, adepţii „gîndirii fără imagini" — ca Willwoll, sau Woodworth [8] sau James) [9]. Mai recent, Joseph Church [10], criticînd poziţia lui B. Whorf, cădea în cealaltă extremă, considerînd nu numai că structura limbajului nu determină structura gîndirii, dar şi că gîndirea recurge la procese care nu pot fi în întregime verbalizate (să

phie der symbolischen Formen, vol. I, *Die Sprache*, Berlin B. Cassirer, 1923, L. Weisgerber, *Das Problem der inneren Sprachform u. seine Bedeutung für die deutsche Sprache*, „Germ.-rom. Mon.", 1926, H. 7/8, pp. 249 urm.

[4] Pentru ansamblul concepţiei behavioriste în această direcţie, vezi A. Tilquin, *Le behaviorisme*, Paris, Vrin, 1950, pp. 190 urm.

[5] De exemplu, B. Du Toit consideră că la populaţia africană Bantu nu s-a dezvoltat posibilitatea de a percepe adîncimea în imaginile picturale, deoarece limba respectivă — în care se operează clasificări speciale — „nu a oferit ocazii pentru a se dezvolta acest aspect al cunoaşterii" (B. Du Toit, *Pictorial depth perception and linguistic relativity*, „Psychologia Africana", 1966, *11*, nr. 2, p. 61).

[6] A. Diebold jr., *A survey of psycholinguistics research 1954—1964*, în Ch. Osgood, Th. Sebeok (red.), *Psycholinguistics*, Indiana Univ. Baltimore, Waverly Press, ed. 2, 1965, pp. 259—260.

[7] Ch. Serrus, *Le parallélisme logico-grammatical*, Paris, Alcan, 1933.

[8] Astfel îi consideră F. Kainz, *Psychologie der Sprache*, Stuttgart, Enke, vol. I, 1941, pp. 143 urm.

[9] Cf. P. Oléron, *Le rôle du langage dans le développement mental*, „Enfance", 1952, nr. 2, p. 122, P. Guillaume, *La pensée sans le langage*, în *Manuel de psychologie*, Paris, 1948, pp. 234 urm.

[10] J. Church, *Language and the discovery of reality*, 1961, cf. Ph. Malrieu, (recenzie), „J. de psychol.", 1964, nr. 3, p. 333.

Scanned with CamScanner

notăm, în treacăt, o inadvertență : autorul spunea că gîndirea ascultă de sentimente — opunînd-o astfel limbajului, ca și cînd acesta ar fi cu totul în afara sentimentelor). În sfîrșit, experimente efectuate de către medici (expuse în 1947 într-o revistă medicală [11] și reluate în Tratatul de psihologie al lui N. Munn — care este larg răspîndit printre psihologi) au trezit unele îndoieli la cititori mai neavizați sau la studioși mai puțin fermi, în ceea ce privește raporturile dintre gîndire și limbaj (deși N. Munn a expus aceste experimente sub titlul : „Is thinking necessarily motor ?“ („Oare gîndirea este neapărat un proces motor ?“). Medicii amintiți (Smith, Brown, Toman, Goodman) au făcut experimentul următor : ei au utilizat substanța d-tubocurarină, care paraliza mușchii fără a afecta sistemul nervos central. Subiectul vorbea atîta timp cît putea, apoi, mușchii fiindu-i paralizați, nu mai reușea să articuleze, pe cînd electroencefalograma arăta că medicamentul nu avea un efect central. După patru ore i se dădea alt medicament, care permitea subiectului să revină la starea normală. Din cele ce relatează subiectul la sfîrșitul acestui experiment, rezultă că el era conștient și gîndea, chiar cînd era complet paralizat. S-a tras concluzia că putem gîndi și fără ajutorul activității verbale.

Această concluzie derivă dintr-o concepție behavioristă, care identifică activitatea verbală, limbajul, numai cu articularea periferică. Să lăsăm deoparte faptul că într-un asemenea experiment este dificil (și niciodată sigur) să se probeze că subiectul într-adevăr a rezolvat problemele într-un moment în care nu mai putea să verbalizeze ; este foarte posibil ca problema să fi fost în curs de rezolvare, chiar în timpul cît subiectul mai putea vorbi. În al doilea rînd, ce știm despre activitatea verbală interioară, despre limbajul interior al acestui subiect care afirmă că a putut gîndi în timp ce era paralizat ? (și de altfel, cum știa el că gîndea, dacă nu pentru că avea la dispoziția sa reperele verbale ?). Este vorba, în primul rînd, de a ști ce se înțelege prin limbaj : este el numai această activitate periferică articulatorie — cea, de altfel, pe care behavioriștilor watsonieni le plăcea s-o considere drept limbaj — și care ar fi deci

[11] În „Anesthesiology“, cf. N. Munn, *Psychology*, London etc., Harrap, ed. 4, [1961], p. 490.

Scanned with CamScanner

pasibilă de această trecătoare paralizie? Limbajul este o activitate mai complexă, centrală, a cărui expresie articulată constituie numai unul dintre aspectele sale.

Atît teoriile „dualismului", cît şi cele ale identităţii, destul de des, au dus la concepţii sceptice, agnostice, care pledează pentru o discordanţă extremă între cele două procese: s-a susţinut chiar, că ar fi aşa-zise „obstacole" puse de către limbaj în calea gîndirii (Burkhart de exemplu) [12] şi s-a ajuns chiar la ignorarea sau la completa negare a rolului gîndirii în limbaj. s-a ajuns la un limbaj înţeles ca structură pur formală (pornind de la R. Carnap [13], L. Bloomfield [14] şi pînă la cibernetic ieni ca B. Mandelbrot [15]). Problema relaţiilor dintre gîndire şi limbaj a fost chiar declarată o „pseudoproblemă", sau o problemă care nu poate fi rezolvată [16].

Ca o opoziţie la asemenea tendinţe, au existat cercetători (iar printre ei unii destul de importanţi) care au încercat să găsească o cale de mijloc, opinînd pentru soluţii intermediare. Aceasta au încercat H. Delacroix, F. Kainz, A. Gemelli, J. Vendryes [17], G. Révész (care, în intervenţia la simposionul despre care am mai amintit, din 1954 [18], ajunge la teoria — intitulată paradoxal şi în mod echivoc „teoria dualistă a unităţii" — după care gîndirea şi limbajul ar fi două procese distincte, dar complet dependente unul de celălalt). Trebuie adăugat şi L. Vîgotski [19],

[12] Cf. F. Kainz, *op. cit.*, vol. I, p. 146.

[13] R. Carnap, *Logische Syntax des Sprache*, Wien, Springer, 1934.

[14] L. Bloomfield, *Language*, New York, Holt, 1946, pp. 32, 33.

[15] B. Mandelbrot, *Structure formelle des textes et communications*, „Word", 1954, nr. 1, pp. 1 urm.

[16] G. Miller şi E. Lenneberg, într-o recenzie la volumul: *G. Révész (red.), Thinking and speaking 1954*, în „Amer. j. psychol.", 1955, nr. 4, p. 694, spu neau că limbajul şi gîndirea sînt aşa de vag şi în mod divers definite, încît a arăta relaţiile dintre ele ar fi ca şi cum s-ar încerca să se lege fumul de ceaţă, într-un nor de fum de fabrică *(smog)*.

[17] H. Delacroix, *op. cit.*, pp. 107, 361, F. Kainz, *op. cit.*, I, pp. 146 urm., A. Gemelli, G. Zunini, *Introduzione alla psicologia*, Milano, „Vita e pensiero", 1954, pp. 307, 312, J. Vendryes, *Le langage et la vie mentale*, „Conf. Inst. ling. Paris", 1954, pp. 7 urm.

[18] Cf. şi recenzia menţionată *supra*, în nota 16, p. 697, şi recenzia lui R. Francès, „J. de psychol.", 1955, nr. 2, pp. 304—305.

[19] L. Vygotski, *Myšlenie i reči*, cit., pp. 382, 383, care începe să fie apreciat în Statele Unite, după traducerea cărţii sale în limba engleză, apărută în 1962, cu o introducere de J. Bruner (vezi *supra*, nota 1).

Scanned with CamScanner

care arăta că aceste două procese sînt într-o relație de reciprocitate: cuvîntul fără idee este mort și gîndirea nerealizată în cuvinte este o umbră. Urmărind experimental această problemă, L. Vîgotski a ajuns la concluzia că gîndirea și limbajul se află într-o „unitate dinamică complexă", și că relațiile dintre ele apar în cursul dezvoltării și se dezvoltă fără încetare (Totuși, utilizînd tehnici experimentale artificiale și unilaterale — așa cum le-a considerat el însuși mai tîrziu [20] —, n-a putut să observe anumite detalii specifice ale dezvoltării acestor relații și a considerat că apariția acestor relații este o achiziție tîrzie în dezvoltarea copilului) [21].

În ceea ce privește relațiile dintre gîndire și limbaj la copil, opiniile pot fi de asemenea încadrate în concepții opuse. O concepție extremistă poate fi sintetizată în titlul dat unui articol apărut în anii '20, de către A. Collin: „La pensée évolue sans être servie par le langage" („Gîndirea evoluează fără a fi servită de către limbaj") [22]. Totuși, teza care susține legătura dintre gîndire și limbaj în cursul dezvoltării copilului a găsit destui adepți, atît printre lingviști (de pildă Ch. Bally) [23], cît și printre psihologi (de pildă E. Cramaussel [24] sublinia că progresul limbajului face să progreseze gîndirea; dar el afirma, în același timp, că există o gîndire conceptuală la copil, anterioară limbajului). A. Rey [25], de asemenea, studiind inteligența practică „anterioară limbajului", ajungea totuși la concluzia că dezvoltarea reală a copilului nu se realizează decît cînd apare limbajul. H. Wallon a susținut și el că limbajul este instrumentul

[20] Cf. A. N. Leontiev și A. R. Luria, *Introducere* la: L. Vygotski, *Myšlenie i reč*, cit., p. 499.

[21] *Ibid.*, p. 498.

[22] Cf. recenzia lui H[enri] P[iéron], la: *A. Collin, La pensée évolue sans être servie par le langage. Les entendants muets, 1921*, în „Année psychol.", 1922, *23*, pp. 312—313.

[23] Ch. Bally, *Le langage et la vie*, Zürich, Romano-Helvetica, [1935], p. 206.

[24] E. Cramaussel, *Le premier éveil intellectuel de l'enfant*, Paris, Alcan, 1909, pp. 108—109, 123, 185.

[25] A. Rey, *L'intelligence pratique chez l'enfant*, Paris, Alcan, 1934, pp. 225—226.

Scanned with CamScanner

și sprijinul indispensabil pentru progresul gîndirii [26], iar Dorothy McCarthy a menționat, de asemenea, importanța limbajului în dezvoltarea gîndirii copilului [27].

Totuși, aceste idei n-au fost, de obicei, destul de susținute prin argumentări experimentale suficiente, în cercetări mai ample. Există, în literatura privitoare la copii, fie studii relative la limbaj, fie relative la gîndire, fiecare dintre cele două procese fiind tratat separat. Sau există lucrări despre „limbajul și gîndirea la copil", în care nu se pune accentul pe studiul relației dintre cele două procese, ci mai ales pe unul dintre ele. De exemplu, J. Piaget [28] a studiat în mod aprofundat gîndirea, pe cînd limbajul a fost considerat numai ca un mijloc de a studia gîndirea pe care o exprimă. De asemenea, studiul lui L. Vîgotski — deși el cerea „o înțelegere clară a relațiilor interfuncționale" [29] — are destul de puține aspecte, în care în analiză să se fi utilizat și date lingvistice. Chiar H. Delacroix, cînd a studiat limbajul copilului [30], nu l-a pus în raport cu gîndirea acestuia, ci mai degrabă cu întreaga viață psihică. M. Cohen [31] recomanda chiar studiul absolut separat al dezvoltării limbajului, de cel al gîndirii, oricare ar fi — spunea el — dependența dintre aceste două procese.

1. 3. Am expus diversele opinii care pot fi încadrate sintetic în liniile „pro" și „contra" privitoare la relațiile dintre gîndire și limbaj. Istoria acestei probleme este într-adevăr pasionantă (dar și mai pasionant este studiul realității, căreia, de asemenea, va trebui să i se dea cuvîntul, mai tîrziu, în expunerea noastră, vorbind despre ceea ce ne-a dezvăluit ea, în cursul experimentelor efectuate).

Faptul că n-au mai apărut în ultimii 5—6 ani lucrări vaste consacrate acestei probleme ar putea face să se creadă că se traversează un moment de acalmie în acest domeniu. Anumite ma-

[26] H. Wallon, *L'évolution psychologique de l'enfant*, Paris, Colin, 1947, p. 173.
[27] D. McCarthy, *Le développement du langage chez l'enfant*, în L. Carmichael (red.), *Manuel de psychologie de l'enfant*, Paris, P.U.F., 1952, vol. II, pp. 754, 867.
[28] J. Piaget, *op. cit.*
[29] L. Vygotski, *Thought and language*, cit., p. 1.
[30] H. Delacroix, *L'enfant et le langage*, Paris, Alcan, 1934.
[31] M. Cohen, *Sur les langages successifs de l'enfant*, în „Mélanges linguistiques J. Vendryes", Paris, Champion, 1925, p. 112.

Scanned with CamScanner

nifestări indică însă că interesul pentru problema menționată n-a dispărut, și chiar, ceva mai mult, că ar putea începe un nou moment al „biografiei" acestei probleme [32]. Această „renaștere" ar fi utilă, pentru că problema este crucială pentru psihologie, așa cum este și pentru lingvistică — și tocmai de aceea este pasionantă.

Pe de altă parte, meditarea asupra relațiilor dintre gîndire și limbaj devine foarte actuală, iar soluționarea acestei probleme este impusă mai mult decît oricînd de practică, într-un moment în care anumite tentative de aplicare excesiv formală a teoriei informației, prin „ruperea" limbii de gîndire, de semnificație, de conținut, au avut un rezultat contrar — scoțînd în relief tocmai importanța aspectelor de interpretare, de context, de gîndire în definitiv. S-a încercat, de pildă, ignorarea aspectelor de gîndire în diversele soluții propuse pentru problema traducerilor automate — recurgîndu-se la o formalizare extremă —, sau la „excluderea" semnificației cînd s-au făcut experimente cu coduri create, etc. : dar realitatea, care nu permite asemenea izolări factice decît pînă la un anumit moment, se dovedește o incomodă parteneră în aceste încercări, astfel încît lingvistica aplicată (despre psihologia limbajului nu mai vorbim, pentru că ea ar trebui să aibă prin definiție această poziție) începe să refuze această „dezumanizare" a limbii, iar „semnificația", care păruse să cadă în desuetudine, începe să recîștige teren. În acest cadru general al actualității, vom expune unele cercetări pe care le-am făcut în urmă cu cîțiva ani, cu privire la relațiile dintre gîndire și limbaj la copil [33]. Ocupîndu-ne în prezent mai ales de problemele

[32] Unul dintre cele trei simposioane ale celui de-al XV-lea Congres național al psihologilor italieni (Torino 1965), simposion consacrat gîndirii și limbajului, poate fi considerat, printre altele, ca un semn indicator. Pe de altă parte, în diverse simposioane ale celui de-al XVIII-lea Congres Internațional de Psihologie (Moscova 1966), această problemă a devenit uneori punct central al discuției (ca în simposioanele consacrate „Formării conceptelor și «acțiunilor mentale»", „Limbajului și dezvoltării psihice a copilului", „Dezvoltării psihice a deficienților sensoriali", etc.

[33] Vezi lucrarea citată *(supra,* nota 2), *Relațiile...* Cercetările au fost completate și prin alte studii — unele pe plan lingvistic, altele relative la copii mai mici, sau urmărind alte aspecte ; *Aspecte ale stilului copilului,* „St. și cercet. lingv.", 1957, nr. 3, pp. 275—297, *Observații și cercetări experimentale cu privire la contaminări, ibid.,* 1956, nr. 3—4, pp. 207—233, *Particu-*

Scanned with CamScanner

psihologiei limbajului la adult şi de acelea ale lingvisticii aplicate ne dăm seama că experienţa cîştigată prin studiul relaţiei gîndire-limbaj la copil are o aplicabilitate de principiu în problematica actuală la care ne refeream mai înainte. Vom expune deci o cercetare şi concluziile ei, care pot avea ecou în prezent şi care pot fi extrapolate la alte domenii (ca traducerea automată, patologia limbajului, învăţarea limbilor etc.).

Trebuie să precizăm că încadrăm relaţiile dintre gîndire şi limbaj într-o perspectivă dinamică şi că nu le considerăm ca relaţii imuabile, fixate o dată pentru totdeauna. Iar momentul în care această relaţie ne arată mai bine dinamica ei, în care ea ne permite să observăm tulburătoarea mişcare osmotică a structurilor puse în relaţie este acela al copilăriei. De aceea, vom discuta despre raportul dintre gîndire şi limbaj în legătură cu problematica limbajului copilului.

2. Ipoteza pe care am avut-o cînd am început cercetarea la care ne referim o arată însăşi tema, cu titlul ei : *există* o relaţie, cu o specificitate în ontogeneză, cu o anumită dinamică — legată de dezvoltare —; în cadrul acestei relaţii, gîndirea şi limbajul nu se confundă, dar sînt intim legate chiar în momentele lor contradictorii. Am încercat să „atacăm" această problemă prin cercetări făcute cu copii între 3 şi 7 ani (ulterior coborînd şi sub 3 ani) — etape decisive în dezvoltare —, folosind, pe lîngă observaţii, metoda experimentală [34].

2.1. Trebuie să subliniem că problemele metodologice ne par deosebit de importante în etapa actuală a psihologiei şi a lingvisticii (despre psiholingvistică nu mai este necesar să amintim); de aceea şi în cursul acestui capitol ne vom referi de multe ori la metodologie. În strategia cercetării relaţiei dintre gîndire şi limbaj la copii credem că trebuie să nu se treacă prea uşor peste

larităţi ale însuşirii structurii gramaticale de către copil, între 2 şi 3 ani, în „Culegere de studii de psihologie", Bucureşti, Ed. Acad. R.P.R., 1962, pp. 119—252 (vezi şi „Rev. psihol.", 1960, nr. 2, pp. 43—65), *The oblique cases in the evolution of child language*, în „Revue de linguist.", 1962, nr. 1, pp. 71—90, *Dialogul la copii*, Bucureşti, Ed. Acad. R.P.R., 1961.

[34] Cercetările au fost făcute cu peste 600 de copii, în special din instituţii preşcolare din Bucureşti, între anii 1953—1957 şi continuate ulterior, pînă în 1961.

Scanned with CamScanner

această problemă, adoptîndu-se metode sau procedee exclusiv în formele lor rutinare. Forma metodologică pe care am adoptat-o pentru experimente încerca să nu artificializeze situațiile, să nu realizeze un „model" prea abstract — dar nici să nu se rezume în definitiv la o simplă observație sistematică ori la un experiment așa-zis „natural" ori la un experiment pedagogic. Pentru aceasta, au fost concepute scheme experimentale care să poată fi făcute în situațiile naturale din grădinițe, însă în condiții suficient de controlabile (și anume, într-o cameră în care copiii veneau ca pentru joc : un joc care se încerca să fie plăcut, cu experimentatoarea). Un principiu pe care ținem să-l subliniem aci a fost situarea rezultatelor într-un context larg — lucrîndu-se individual cu fiecare copil, confruntînd răspunsul cu motivația indicată chiar de subiect, coroborînd multiple experimente și nenumărate variante.

2. 2. Acesta era „modul de atacare" pe plan metodologic al relației gîndire-limbaj (vom reveni mai departe asupra procedeelor propriu-zise). Dar se punea încă o întrebare : „de unde" să fie atacată ? Ținînd seama de faptul că aspectele problemei sînt nenumărate, posibilitățile strategice de atacare a ei sînt multiple. Am ales cîteva, încercînd să fie cuprinse de la aspectele aparent elementare — din punct de vedere formal (cum sînt simplele oscilații dintre cuvinte) —, pînă la aspectele complicate (ale structurii gramaticale și chiar stilistice), sau trecînd de la perspectiva „din partea gîndirii" (urmărind formarea unor noțiuni), la perspectiva „din partea limbii" (urmărind contaminările verbale) sau la dubla și complexa perspectivă a evoluției semnificației cuvintelor, pentru ca ulterior să ajungem la discernerea relațiilor gîndire-limbaj în cursul dialogului (în care variabila limbaj apare într-o postură mai dificil de studiat).

3. *Experimentul asociativ-verbal*[35] poate să fie un instrument minunat pentru studiul relației gîndire-limbaj, dar poate și să ducă la rezultate sărace, schematice, nesemnificative. Acest

[35] Care constă în a propune un cuvînt la care subiectul trebuie să răspundă prin altul : dînd un răspuns oarecare (asociere liberă) sau în anumită relație cu cuvîntul propus (asociere dirijată) (Vezi și mai departe, Partea a III-a, Cap. III, 2.).

Scanned with CamScanner

din urmă rezultat l-au avut în special asemenea experimente (vezi Kent-Rosanoff, Woodrow-Lowell) [36] aplicate standard, fără ca răspunsul să fie legat de contextul general al copilului respectiv. Cu anumite modificări metodologice, acest experiment poate fi însă foarte util [37].

Am încercat să „întinerim" această bătrînă recuzită a arsenalului psihologiei, nu numai prin aplicarea experimentului asociativ-verbal la copii foarte mici, ci şi prin faptul că, aplicîndu-l individual, separat fiecărui copil (ceea ce ne-a permis, de altfel, să obţinem răspunsuri corecte chiar de la 3 ani) [38], am putut integra orice răspuns în motivaţia lui contextuală. Fiecare asociaţie a fost confruntată cu relatarea copilului, cu explicarea dată de copilul respectiv, şi în orice caz am coroborat rezultatele acestui experiment cu acelea ale tuturor celorlalte experimente. I se cerea copilului să răspundă cu primul cuvînt venit în minte, care are legătură cu cuvîntul auzit. Esenţial era să fie înţeles sistemul implicat de darea răspunsului. Am folosit un cuvînt care are sens concret, dar care poate avea, mai ales în anumite expresii, şi semnificaţia abstractă presupusă de experiment: *legătură*. Chiar copiii mici cunoşteau cuvîntul (pentru că, de pildă, şi cordonul şorţuleţului se leagă), iar transferul la abstract îl găseam în genere realizat la 3 ani, astfel încît în cursul experimentului sau în discuţiile cu copiii, *„în legătură cu"*, „cuvînt cu legătură" deveniseră uşor un leit-motiv facilitator.

Ce se realiza prin acest experiment? Posibilitatea de a se cuprinde într-un instantaneu un proces de gîndire, ilustrat prin

[36] Kent-Rosanoff, *Free association test*, în A. I. Rosanoff, *Manual of psychiatry*, New York, 1927, pp. 546—621, H. Woodrow, F. Lowell, *Children's association frequency tables*, „Psychol. monogr.", 1916, 22, nr. 97, I. Rosanoff, A. Rosanoff, *A study of association in children*, „Psychol. review", 1913, *20*, pp. 43—90 etc.

[37] Nu cunoaştem teza — nepublicată — a lui A. Morf, despre asocierile de cuvinte la copii, pe care o menţionează B. Inhelder şi B. Matalon, *The study of problem solving and thinking*, în P. Mussen (red.), *Handbook of research methods in child development*, New York—London, Wiley, [1967], p. 439 (ca o completare la datele expuse de autorii menţionaţi, subliniem că experimentul asociativ-verbal a fost utilizat de noi pentru ceea ce se consideră că s-a încercat foarte rar: pentru „investigarea mecanismului gîndirii copilului"). Vezi şi *infra*, Partea a III-a, Cap. III, nota 9.

[38] Ulterior, am făcut sondaje şi sub această vîrstă: la 2;3 de pildă.

Scanned with CamScanner

simpla conectare a unui cuvînt cu altul. În răspuns se reflecta faptul că o *relație* oarecare a fost sau nu stabilită ori sezisată (dacă relația era automatizată sau nu, acesta este alt aspect — care nu modifică concluziile). Pe de altă parte, este aci și un fapt de limbaj, și anume este un reflex al acestor baze ale exprimării, care o fac posibilă, care o pregătesc, care dau materialul pentru enunț. Nu este vorba despre o simplă asociere stimul-răspuns, ci despre o parte dintr-un foarte vast sistem, care e sistemul lexical individual (reflex, și el, cu ajustări, al sistemului lexical general al limbii). Acest studiu al legăturilor asociative arată, prin fragmente, relațiile intime în care se găsesc cuvintele în repertoriul vorbitorului. Bineînțeles, nu poate fi vorba de a ne opri aci și de a considera că în aceasta și numai în aceasta constă limbajul (atitudine adecvată psihologiei asociaționiste). Dar cînd se ține seama de faptul că aceste asocieri între cuvinte fac parte dintr-o schemă generală și organizată, dintr-un mare sistem, dacă se are în vedere procesul de comunicare, despre care am vorbit și în care aceste fragmente nu constituie decît una dintre componente, atunci nu mai există vreun risc, ci pot fi obținute rezultate interesante pentru studiul relației dintre gîndire și limbaj.

Rezultatele ne-au arătat o dezvoltare în funcție de nivelurile de vîrstă, în sensul creșterii nu numai al numărului de asociații corecte, dar și al asociației care implică o mai mare putere de analiză, o evoluție de la asocieri care reflectă juxtapuneri sau relații de contiguitate (exprimate lingvistic prin raporturi sintagmatice), către o creștere a asocierilor prin legături mai abstracte, de „sistem" (exprimate prin raporturi paradigmatice) [39]. De asemenea, se observă evoluția către asociații care subliniază notele esențiale, către asociații mai complexe și cu

[39] Menționăm că experimentele noastre ne-au arătat că la copiii mici predomină relațiile sintagmatice, iar nu cele paradigmatice, cum rezultă din experimente făcute de G. Noizet și C. Pichevin (*Organisation paradigmatique et organisation syntagmatique du discours; une approche comparative*, „Année psychol.", 1966, *66*, nr. 1, pp. 91—110) că este cazul copiilor de vîrstă școlară (la care poate aceste asocieri sînt și un efect al unor deprinderi create de temele școlare, ca învățarea conjugării, a declinării etc.). Relațiile sintagmatice exprimă adesea stabilirea de raporturi de contiguitate, de juxtapunere, de conexiuni realizate în situația concretă.

Scanned with CamScanner

caracter abstract. De pildă, la cuvîntul *moarte* copiii de 3—4 ani au dat diverse răspunsuri cu caracter foarte concret şi neesenţial („porc", „ai murit", uneori ecolalii sau răspunsul „nu ştiu ce e asta") ; la 5 ani au apărut precizări concrete mai specifice : „pămînt", „duce la groapă" etc. ; la 6—7 ani însă, apar şi sînt frecvente răspunsuri cu caracter abstract (ca „viaţă", „viu"). Desigur, copilul a căpătat cunoştinţe noi, vocabularul s-a îmbogăţit : dar ce înseamnă aceasta ? Cu cît între cuvinte se creează mai multe legături şi cu cît aceste legături se structurează, se organizează, cu atît procesele gîndirii se desfăşoară mai uşor, mai corect şi permit copilului să exprime — şi, circular, să sesiseze — esenţa fenomenelor.

Dar nu putem omite un fapt important pentru problema dinamicii raporturilor dintre gîndire şi limbaj. Din punct de vedere formal, se poate constata că asociaţiile verbale ale copiilor după 5—6 ani nu diferă foarte mult de acelea întîlnite la adulţi. Dar — şi tocmai aci metodologia este importantă — relatările verbale conexe experimentului, precum şi celelalte probe făcute cu copiii pentru studiul special al semnificaţiei cuvintelor au arătat că sensul acestor asociaţii, conţinutul lor este adesea foarte diferit de cel prezentat de asociaţiile adultului. Cu cît copiii sînt mai mici, se reflectă urmele unei gîndiri mai aproape de concret. De pildă, în relaţiile verbale de opoziţie sînt incluse conţinuturi care au natura unor juxtapuneri temporale sau de succesiune : la *ud,* un copil răspunde — ca şi un adult — *uscat,* dar numai relatarea ulterioară arată ce valoare are acest răspuns („cînd speli rufele... le întinzi şi apoi ele se usucă") ; sau la *veveriţă* răspunde *lup,* nu pentru că ambele ţin de conceptul generic „animale", ci — spune copilul — „pentru că sînt la un loc", în pădure). Aşadar, gîndirea copilului, cu caracteristicile specifice vîrstei, intervine în mod activ şi conferă asociaţiilor o notă particulară.

3. 2. S-a putut remarca, în fenomenul menţionat, un decalaj — subliniez că este aparent — între un limbaj care pare destul de dezvoltat (formal, asociaţiile sînt asemănătoare celor ale adultului) şi o gîndire rămasă la alt stadiu. Acelaşi fenomen a apărut şi cînd s-a studiat *semnificaţia cuvintelor* la copil, studiu pentru care am folosit diverse probe : denumire de obiecte, definiţii, explicarea unor cuvinte integrate în contexte care le

Scanned with CamScanner

modificau semnificația obișnuită, crearea unor semnificații într-o activitate practică etc. Valoarea semnificativă *reală* a cuvîntului este adesea alta la copil decît la adult. Dar ceva mai mult, ea este alta la diverse vîrste [40]; rezultatele cercetărilor ne permit să susținem teza labilității semnificației, deci să vorbim despre o *dezvoltare* a semnificației, în a cărei dirijare educația poate juca un mare rol.

Semnificația este o categorie elastică, dinamică, mobilă, pe care copilul nu ajunge să o stăpînească decît progresiv. În perspectiva genetică, se observă o mare variație de sensuri, pînă în momentul cînd se va realiza — la adult — un oarecare echilibru, adică fiecare semnificație va avea un contur relativ clar. Variațiile înregistrate se datoresc însușirii semnificațiilor prin mijloacele de înțelegere și de selectare pe care le are gîndirea copilului; dar se explică și prin necesitatea pe care o are copilul de a acumula, fie și treptat, o vastă experiență verbală, o enormă rețea de asocieri. În defintiv, semnificația cuvîntului reprezintă un sistem, care presupune formarea a numeroase asocieri cu alte cuvinte [41] (sistem care provine în mare măsură din legăturile sintagmatice cîștigate în cursul comunicării, al folosirii practice a limbii).

3.3. Experimentele de asociație verbală ca și celelalte procedee experimentale au mai arătat un aspect al relației gîndire-limbaj la copii. În cursul învățării limbii, copilul o interpretează. S-ar putea spune că dintr-un anumit punct de vedere copilul „stăpînește" limba mai mult decît adultul: deocamdată nefiind atît de fixată și neavînd în asemenea grad ca la adult caracterul coercitiv al faptului social care trebuie preluat ca atare, la copil limba devine un obiect asupra căruia „se poate"

[40] Cercetări mai recente, efectuate cu copii școlari și pe alte baze (poate cam insuficiente pentru a putea cuprinde complexitatea semnificației noțiunilor copilului) încearcă măsurarea semnificației prin „diferențialul semantic" al lui Ch. Osgood și ajung tot la concluzia modificării semnificației cu vîrsta (H. Maltz, *Ontogenetic change in the meaning of concepts as measured by the semantic differential*, „Child developm.", 1963, nr. 3, pp. 667—674).

[41] Vezi și: *Cîteva observații privitoare la sistemul asociativ-lexical*, „Rev. psihol.", 1957, nr. 4, pp. 47—61, și *La structuration dynamique des significations*, în „Mélanges linguistiques", Bucarest, Ed. Acad. R.P.R., 1957. pp. 113—129.

Scanned with CamScanner

interveni nu numai prin selecţia operată în raport cu mijloacele gîndirii sale, dar şi prin „interpretarea" cuvintelor. De aci creaţiile de cuvinte, de aci formele analogice, de aci în genere fenomenul contaminării între diversele cuvinte [42]. De aceea un copil de 4 ; 11, auzind cuvîntul *cronometru,* exclamă : Ah ! *milometru* — asta-i *kilometru !*" (interpretează *cronometru* prin *milimetru, kilometru*) ; sau o fetiţă de 5 ; 2, explicîndu-ne ce înseamnă *compas :* „Faci un *pas* şi încă un *pas*" ; iar pentru un copil de 6 ; 7, *luna* este un fel de *plantă* (interpretînd cuvîntul *planetă,* auzit o dată, prin alt cuvînt, destul de slab cunoscut de el, *plantă*). Este eronată părerea că diversele „creaţii" de cuvinte, forme „analogice" etc. se datoresc numai unor asocieri formale, sonore, între cuvinte : analiza nenumăratelor fapte înregistrate ne-a permis să conchidem că trebuie să vedem aci o situaţie, în cadrul relaţiilor dintre gîndire şi limbaj, în care prima intervine şi „lucrează" asupra instrumentului fundamental al celui de-al doilea — limba.

3. 4. Un aspect al relaţiei gîndire-limbaj care a fost mult explorat în literatura psihologică este *formarea conceptelor.* Am ales un detaliu al acestei probleme vaste, concentrînd asupra lui foarte multe probe experimentale : geneza şi dezvoltarea unor noţiuni de gen (*animal, pasăre, legume, plantă, îmbrăcăminte* etc.), care creează legături între diversele concepte ce constituie elementele fiecăruia dintre aceste subsisteme [43].

Această problemă implică în mod necesar relaţiile dintre gîndire şi limbaj, prin însuşi specificul acestor noţiuni, care reprezintă un înalt grad de generalizare, dar şi de abstractizare, o capacitate de sinteză dar şi de analiză, care să poată realiza clasările noţionale superioare, după ce s-a sezisat şi extras esenţialul din obiecte şi din fenomene. Am presupus că în crearea şi perfecţionarea acestui sistem extrem de complex al noţiunilor limbajul este absolut necesar, deoarece oferă mijloacele obiective şi concrete de exprimare, dar şi de grupare, precum şi de delimitare, mai mult sau mai puţin riguroasă.

[42] Vezi un material mai bogat în cartea menţionată *supra,* în nota 2, şi în : *Observaţii şi cercetări experimentale cu privire la contaminări,* cit.

[43] Nici un concept nu se formează izolat, ci e legat într-un sistem de operaţii clasificatoare — notează mai recent şi B. Inhelder şi B. Matalon (*op. cit.,* p. 442).

Scanned with CamScanner

Ar trebui însă mai întîi să precizăm care e semnificația anumitor conduite ale adultului, în care s-ar părea că unii termeni integratori sînt folosiți nu ca reprezentanți ai unor noțiuni superioare, ci drept simple „etichete", drept expediente facile, care nu reflectă un conținut creat de operații intelectuale situate la un înalt nivel de abstractizare și de generalizare. Este banal de remarcat că atunci cînd un adult nu cunoaște numele unei flori sau al unui animal oarecare, el îl numește „floare" sau „animal". Apelarea la o denumire foarte generală, cînd denumirea precisă este dificilă, a fost constatată și în cursul unor cercetări experimentale [44], în care subiectul se „refugiază" în „răspunsuri generice". Oare aceste „expediente" dovedesc însă că folosirea termenului integrator, în aceste cazuri, este reflexul unei noțiuni „sărace" în ea însăși, bazată pe cunoașterea unui mic număr de exemplare particulare, și că deci termenul integrator n-ar fi întotdeauna indicele unor operații intelectuale superioare, că existența lui la un subiect nu ar arăta legături cu o gîndire abstractă ?

Credem că problema ar trebui să fie formulată altfel : trebuie examinat ce anume acoperă termenul integrator *la adult*, în asemenea împrejurări, și, de asemenea, trebuie stabilit dacă atare răspunsuri, datorite unei penurii lexicale, nu sînt cumva bazate, în realitate, pe operații integratoare și pe un fond de abstracțiuni. Căci termenul „animal", la adult, e folosit — chiar în cazuri de tipul celui citat mai sus — în cadrul unui cu totul alt sistem de conduite decît cele existente la copil cînd acesta utilizează cuvîntul „tata" în mod global, sincretic, fără o generalizare corectă, pentru toți bărbații pe care-i vede în jurul lui : acest cuvînt are rădăcini destul de puternice în lungi eforturi de abstractizare și de generalizare, care au dus la construirea unei scheme „facile" și simple în aparență, dar eficace — deoarece e conformă realității —, în care intră în joc cîteva criterii purificate de detalii dar ținînd de însăși esența „clasei". Acest fapt dă posibilitatea de a se acționa prompt, corect, cu ajutorul

[44] R. Ducharme, P. Fraisse, *Étude génétique de la mémorisation de mots et d'images*, „Canad. j. psychol.", 1965, *19*, nr. 3, p. 254, P. Fraisse, L. Lanati, J. Régnier, M. Wattl, *Le temps de réaction verbale. II. Réponses spécifiques et catégorielles*, „Année psychol.", 1965, 65, nr. 1, pp. 31—32.

Scanned with CamScanner

unor mijloace expeditive — dar care au fost cîştigate graţie unui efort intelectual şi care au garanţia unei generalizări „corecte". Dacă sistemul care funcţionează la adult nu este niciodată încheiat, totuşi el este bazat pe numeroase confruntări cu realitatea şi pe cunoştinţe căpătate în cursul educaţiei, care introduce şí criterii de clasare ştiinţifice.

Postulatul nostru a fost deci pe de-o parte că utilizarea noţiunilor de gen este indiciu al unor operaţii de abstractizare şi de generalizare ; iar pe de altă parte, că faptul de a constata la copii utilizarea corectă — în conduite unde să poată fi controlată această folosire corectă — a anumitor termeni integratori, precum şi a unor criterii reflectînd trăsături esenţiale care permit generalizarea „corectă", indică funcţionarea acestor noţiuni de ordin superior sau a germenilor lor.

Pentru studierea acestui aspect, pe lîngă probe ca definiţii, desenare, clasare, asociere verbală prin integrator etc.[45], am încercat şí să creăm un procedeu experimental care să înlocuiască artificialele procedee folosite în studiul genezei noţiunilor (Hull, Smoke, Heidbreder etc.). A fost provocată o activitate practică, avînd aspectul unui joc, în cursul căruia copilul nu putea ajunge să rezolve problema pusă, decît dacă folosea concepte integratoare superioare *(animal, pasăre* etc.). În acest joc — al „dulăpiorului cu poze" —, copilul nu poate găsi o jucărie ascunsă în unul dintre compartimentele unui mic dulap, decît dacă deschide compartimentele marcate prin una dintre imaginile reprezentînd *specii* ale unui gen *(cîine, cal, pisică, girafă* etc. — pentru genul *animal)*[46]. Ulterior, copilul trebuia să-şi justifice conduita, explicînd pentru ce a deschis la un anumit compartiment.

În special în această activitate practică, în care interesul copi-

[45] Ne-au interesat atît probe verbale cît şi probe de activitate, aparent „neverbale" ; verbalizarea — chiar dacă este interioară sau este provocată numai ulterior — e inerentă oricărei probe şi la o atentă analiză poate arăta nu numai „folosirea diferită a limbajului la diferite vîrste" (A. Goldman, M. Levine, *A developmental study of objet sorting*, „Child develop.", 1963, *34*, nr. *3*, p. 665), ci însuşi rolul lui în formarea şi utilizarea conceptelor.

[46] Experimentele noastre au fost prezentate în limba engleză în : B. Inhelder, B. Matalon, *op. cit.*, pp. 442 urm.

Scanned with CamScanner

lului era intens solicitat, am putut constata performanțe pozitive, care denotă folosirea unor concepte superioare, chiar de la 3 ani. Dar această remarcă trebuie completată. În primul rînd, nu pentru toate conceptele s-au obținut performanțe bune (deschiderea compartimentului corect, după prima sau a doua încercare în care jucăria fusese găsită la una dintre imaginile-specie). Apoi, frecvența răspunsurilor bune crește cu vîrsta, iar numărul de încercări ratate scade treptat.

Ce legătură are acest experiment, în care e vorba despre concepte, cu limbajul? Să observăm, mai întîi, că deși unii copii mici pot avea performanțe bune, deci folosesc în comportament unele criterii conceptuale, ei nu reușesc să justifice întotdeauna logic conduita lor sau invocă unele criterii care implică reținerea unor note concrete, accidentale, variabile (de exemplu, pentru *păsări:* „pentru că se taie", la 4 ; 6). Absența din relatare (din explicarea dată de către copil) a integratorilor verbali (adică „animal", „plantă" etc.) coincide cu performanțe oscilante, cu justificări nesigure. Îndată însă ce sînt invocați drept criterii integratorii verbali („pentru că e tot *animal*"), performanțele devin corecte în mod constant. Iar acest rezultat, general la adulți, se întîlnește frecvent la copiii mai mari — în special după 5—6 ani — sau, la copiii mici, atunci cînd le este *sugerat criteriul (deci se dă suportul verbal),* cînd se fac exerciții prealabile sau se învață în mod organizat, prin verbalizare corectă, anumite noțiuni. Astfel, o fetiță de 3 ani, cu care s-a lucrat și pentru experimentul asociativ verbal, după ce a reușit să ajungă o dată la criteriul de comportare „animal", răspunde că a găsit jucăria la *crocodil* — pentru că „se potrivește [cu el] animal", iar în proba următoare *alege,* între *capră* și *șarpe* expuse simultan, pe cel din urmă pentru că e un „*animal* care mușcă". Desigur, mai trebuie remarcat un fapt: chiar atunci cînd copiii folosesc integratorii verbali, cînd reușesc să aibă conduite corecte bazate pe concepte, totuși notele cuprinse în acestea (în fond, în semnificația cuvîntului „animal", „pasăre" etc.) sînt destul de variabile la diverse vîrste, noțiunile au un contur instabil, semnificația conotativă se modifică treptat. Dar în același timp coexistă certa generalizare bazată pe abstractizare.

Scanned with CamScanner

Trebuie să mai relatăm un fapt : am încercat să formăm o noţiune — *plantă* — în cursul unor lecţii experimentale speciale, făcute după indicaţiile noastre, cu copii de la 3 la 7 ani. După aceea, probele experimentale — între altele, aceea a „dulapului" — au dovedit nu numai achiziţionarea corectă a noţiunii, dar şi folosirea integratorului verbal ca justificare a performanţelor, devenite foarte bune chiar la vîrste mici. Este un fapt care are o semnificaţie teoretică, pentru problema relaţiilor dintre gîndire şi limbaj : suportul verbal este cert un factor important pentru formarea conceptelor, pentru utilizarea lor sistematică în conduită (în orice caz, e un factor indispensabil pentru dezvoltarea lor). Dar faptul are şi o semnificaţie practică : noţiunile — chiar fundamentele de gen ale sistemului conceptual — pot şi trebuie să fie elaborate printr-o educaţie verbală foarte de timpuriu, cu ajutorul suporturilor lor verbale; pe de altă parte, desigur, cuvîntul ca atare nu este suficient atîta vreme cît semnificaţia cu ceea ce cuprinde ea ca sarcină noţională nu e precisă şi completă.

3. 5. Dacă am insistat uneori mai mult asupra intervenţiei limbajului în gîndirea copilului, am vrea să ne oprim acum la rolul gîndirii în limbaj ca exprimare discursivă. Cum se reflectă relaţiile dintre gîndire şi limbaj în folosirea activă a limbii, în cursul *exprimării discursive ?* Afară de experimentele menţionate, în cursul cărora s-a notat şi tot ceea ce exprima verbal copilul, am înregistrat povestiri libere făcute de copii. Am încercat să facem deci o analiză a *structurii gramaticale* şi a stilului *vorbirii copilului* (pe care am continuat-o ulterior şi pentru vîrsta de 2 la 3 ani), nu ca scop în sine (pentru inventarierea formelor gramaticale, pentru a stabili momentul apariţiei modului conjunctiv etc.) [47], ci din punctul de vedere al relaţiilor dintre gîndire şi limbaj. Nu ne putem opri mai mult asupra

[47] Una dintre metodele mai recent utilizate pentru studiul învăţării morfologiei de către copil — aceea a lui J. Berko (*The child's learning of english morphology*, „World", 1958, *14*, nr. 2—3, pp. 150—178) este interesantă şi poate aduce date noi, cînd va fi aplicată şi la diverse alte limbi ; însă pentru studiul relaţiilor dintre gîndire şi limbaj este insuficientă, în primul rînd pentru că i se dă copilului să opereze cu un material *fără sens* şi ca atare lipseşte situaţia naturală, în care se petrec şi importante influenţe ale semnificaţiilor cuvintelor.

Scanned with CamScanner

acestui aspect, care ar trebui ilustrat prin multe exemple. Ne-am permite numai să semnalăm faptul că prin această metodă de analiză a exprimării copilului, fenomenele lingvistice își găsesc o motivație, fenomenele verbale fiind explicate prin prisma particularităților gîndirii. De ce copiii care vorbesc limba română utilizează — cum s-a văzut — pentru cazurile oblice (genitiv-dativ) nu atît declinarea sintetică *(ochii vulpii)*, cît formele de declinare analitică *(ochii (a) lu vulpe)*, selecționînd deci, dintre cele două forme auzite în jurul lor, tocmai forma mai arhaică, rămasă încă frecventă mai ales în limbajul popular? Este semnificativă și din punctul de vedere al relațiilor dintre gîndire și limbaj, selectarea unui procedeu analitic mai rudimentar, pe care copilul îl aplică apoi și în situațiile în care limba actuală nu-l mai permite (dar care, fapt interesant, a rămas, ca „forme arhaice", în unele dialecte române din sudul Dunării).

Am văzut că se întîlnesc mai întîi (către 2 ani), blocuri sintagmatice care denotă preluarea relativ mecanică a unor structuri stereotipe, neanalizate. Ulterior, cînd încep să se formeze frazele, construcțiile reflectă o viziune fragmentară, analitică, se notează o elocuție adesea discontinuă și uneori haotică — prezentînd particularitățile unei gîndiri care se organizează cu efort —, expresii care arată o dificultate în discriminarea elementelor complexe ale realității și mai ales o dificultate în realizarea sintezei mentale a diverselor planuri temporale (și chiar spațiale, la copiii mai mici). Vorbirea copilului reflectă deci particularitățile gîndirii sale, care denotă o viață mentală desfășurată mai degrabă pe planul concretului, al prezentului, manifestînd tendințe către o generalizare sumară → care nu se bazează pe o analiză — și presupunînd intervenția continuă a afectivității. Ceea ce își însușește copilul dintr-o limbă sînt mijloacele — latente sau actuale — cele mai concrete.

Învățarea structurii gramaticale a limbii implică o permanentă intervenție a gîndirii, care selectează *anumite* forme și introduce *anumite* modificări. Din această „interacțiune" între gîndire și limbaj apar formele de exprimare discursivă la copilul preșcolar, forme care se manifestă în „stilul" caracteristic despre care am discutat mai înainte. Acesta reflectă o selectare a mijloacelor de expresie ale limbii materne în funcție de posibilitățile oferite de gîndirea copilului, după nevoile de a ex-

Scanned with CamScanner

prima conținuturi specifice care poartă amprenta afectivității și a unei gîndiri care înaintează către abstract, făcînd mereu reveniri către concret.

3. 6. Raportul dintre gîndire și limbaj mai trebuia examinat și dintr-o altă perspectivă, care este aceea a dinamicii dialogului și care a fost poate cea mai vitregită în literatura psihologică. Limbajul în forma sa firească este mai ales un dialog. Structura gramaticală, vocabularul, contextul verbal au particularități speciale cînd sînt analizate în cursul înlănțuirii replicilor în dialog. Noi am studiat dialogul la copii într-o monografie avînd alt obiectiv decît acela de a urmări raportul dintre limbaj și gîndire ; dar inevitabil am întîlnit și această problemă. Gîndirea se dezvoltă prin funcționarea acestui „limbaj socializat" (numit astfel de J. Piaget) [48], se dezvoltă grație lui și totodată contribuie la dezvoltarea acestuia. Am putut remarca astfel că pe măsură ce se dezvoltă gîndirea copilului, pe măsură ce el devine capabil de a urmări un fir în discuție, dialogul între copii capătă alt aspect, din punct de vedere formal lingvistic (al înlănțuirii sintactice de pildă, al formelor de adresare, etc.), dar și din punctul de vedere al structurii lui generale (al numărului de replici asupra unei teme, al repetării imitative a replicilor partenerilor etc.). Această problemă ar putea să formeze însă singură obiectul unei expuneri separate și de aceea ne vom opri aci, pentru a prezenta cîteva concluzii de sinteză asupra dinamicii relațiilor dintre gîndire și limbaj la copil.

4. Cercetările efectuate, experimentele, observațiile și materialul care a rezultat din acestea ne permit să dăm concluziilor noastre nu caracterul unor speculații, ci al unor certitudini la care ne obligă faptele reale.

4. 1. Limbajul și gîndirea se dezvoltă în strînsă legătură — dar relațiile dintre aceste două procese prezintă *particularități specifice vîrstei.* Aceasta înseamnă, pe de-o parte, că limbajul are anumite caracteristici datorită nivelului gîndirii, iar specificitatea acesteia din urmă la copil se datorește și stadiului atins de limbaj ; pe de altă parte, relațiile dintre cele două procese includ adesea contradicții și poate chiar un decalaj (care e totuși, une-

[48] J. Piaget, *op. cit.*

Scanned with CamScanner

ori, aparent). Relațiile dintre gîndire și limbaj nu trebuie considerate deci — în special la copil — ca un fenomen static: numai considerarea lor dinamică ne poate face să le înțelegem în realitatea lor, în unitatea lor contradictorie în unele momente. Astfel, în cadrul acestei dinamici, gîndirea și limbajul se potențează reciproc, deși uneori pot să apară și decalaje între ele, sau efecte inhibitoare ale unuia asupra celuilalt.

4.2. *Limbajul ajută gîndirea* atît prin conținut, cît și ca mecanism funcțional. Limba nu este un vraf amorf de cuvinte izolate, ci un imens sistem dinamic în continuă dezvoltare, în care un cuvînt depinde de altele, nu numai din punct de vedere formal, ci și prin legăturile pe care le presupune semnificația oricărui cuvînt. Copilul nu învață limba ca și cum ar lipi una de alta etichete izolate, ci ca pe un ansamblu, care devine din ce în ce mai sistematic, în care se țes relații de sens între cuvinte și în care fiece cuvînt presupune, la rîndul său, o textură de sensuri, de legături cu alte cuvinte — fie datorite relațiilor sintagmatice, contextual verbale, din lanțul discursiv, fie datorite relațiilor cu cuvinte din același microsistem (cu cuvinte derivate, cu sinonime, cu cuvinte reprezentînd noțiuni coordonate, etc.).

Pe măsură ce legăturile dintre cuvinte se automatizează, pe măsură ce „cîmpurile lingvistice" se sistematizează, se îmbogățesc și se consolidează, în aceeași măsură procesele de gîndire se desfășoară mai ușor, mai corect și permit subiectului să sezisează esența fenomenelor: gîndirea verbală își găsește linia sa de dezvoltare în dinamica automatizării și amplificării productive a conexiunilor verbale. Ea se dezvoltă și trece la formele conceptuale *în cursul* — și foarte probabil *grație* — acestei dinamici de automatizare și de amplificare a relațiilor verbale. Automatizarea categoriilor lexicale și sintagmatice favorizează activitatea gîndirii, oferă sprijinul pentru depășirea treptată a formelor de gîndire concretă, oferă mijloace directe pentru stabilirea relațiilor corecte între fenomene sau obiecte, oferă cadrele și sprijinele pentru funcționarea gîndirii logice, oferă uneltele absolut necesare pentru procesele de abstractizare și de generalizare. De asemenea, posibilitatea de analiză a cauzalității din propria gîndire — adică gîndirea critică și capacitatea de reversibilitate a gîndirii — se dezvoltă pe măsură ce se

Scanned with CamScanner

dezvoltă limbajul, care permite fixarea și reapariția unor conținuturi identice, facilitează diferențierea între diversele aspecte ale realității, etc.

Să nu uităm și faptul că limba îi oferă copilului — prin însușirea graduală, în continuă evoluție, a sistemului ei de semnificații — conexiuni gata elaborate, comune și altor oameni, relații stabilite în practica socială, în împrejurările acelorași necesități și cristalizate în raporturile lexicale. Într-o foarte mare măsură, introducerea socialului în gîndire se realizează prin limbaj și deci se datorează acestuia ; iar gîndirea, nu numai în conținuturile ei, dar și în mecanismele ei care constituie forme achiziționate, este legată de cîștigarea experienței socializate.

4.3. Ce aspect ia gîndirea fără limbaj? Este dificil de făcut o afirmație cu garanții științifice, bazată pe o completă absență a limbajului. Deoarece pe de-o parte situațiile de activitate „pură" sau așa-zisele „probe neverbale" implică totuși o verbalizare interioară și în orice caz se efectuează pe un fond de verbalizare anterioară. Iar pe de altă parte, în lumina teoriei informației, limbajul verbal — limba „propriu-zisă" — nu este singurul cod existent : deci, dacă se aduce argumentul surdomuților, la care se notează operații de gîndire deși „nu vorbesc", nu trebuie să uităm că există și la aceștia un cod, care joacă rolul de vehiculator al experienței sociale, care ajută la formarea unor noțiuni, la fixarea lor.

De altfel, chiar diverși specialiști care afirmă că unele operații intelectuale există și la surdomuți (nedemutizați) fac rezerva că dezvoltarea acestor structuri operatorii este mai lentă la ei [49]. Cert este, așadar, că limbajul ajută gîndirea, contribuie la dezvoltarea ei mai rapidă.

Două cercetări recente, care dovedesc — sau care duc la aceasta — una o atitudine mai mult sau mai puțin sceptică, alta o atitudine numai interogativă, ar putea fi invocate drept contraargumente la concluziile pe care le-am prezentat aci.

[49] Cf. și : J. Piaget și B. Inhelder, *Les opérations intellectuelles et leur développement*, în P. Fraisse și J. Piaget (red.), *Traité de psychologie expérimentale*, vol. VII, L'intelligence, Paris, P.U.F., 1963, p. 151.

Scanned with CamScanner

H. Furth, pe de-o parte [50], pornind de la remarca, destul de justă pînă la un punct, că „stăpînirea limbii nu poate fi un factor intrinsec sau determinant al gîndirii logice" [51], consideră că poate ajunge la concluzia existenței unei gîndiri în care limbajul în general n-ar fi necesar și pentru a cărei dezvoltare limbajul n-ar juca „un rol determinant" [52]. Totuși, experimentele (în care materialele înseși — deși proba era socotită drept una „dintre problemele neverbale" [53] — implicau utilizarea sistemului verbal sau de tip verbal) au fost efectuate cu surdo-muți care se găseau la diverse grade de demutizare, care posedau „cîteva elemente ale limbii engleze" [54] și care beneficiau, de asemenea, de sprijinul sistemului de semne gestual. Depinde de ceea ce se numește „limbaj", de nivelurile de utilizare sau de stăpînire a unei „limbi" (sau a unui cod) oarecare, de particularitățile probei experimentale însăși (ceea ce folosește ea, ce pune în mișcare, ce cere, ce revelează ea), de nivelul de reglare implicat [55], de faptul că se ține sau nu seama de folosirea limbajului *anterior* probei în ea însăși — pentru a se ajunge la concluzii contradictorii, care au la unul dintre capete un complet scepticism.

Pe de altă parte, H. Sinclair-De Zwart, într-o cercetare avînd de asemenea ca scop să observe care ar fi efectul deprinderii *(apprentissage)* unui limbaj de nivel operator asupra elaborării noțiunilor de conservare [56], a conchis că „deprinderea formelor superioare ale limbajului" n-a permis să se depășească

[50] H. Furth, *Langage et pensée opératoire*, „Bull. psychol.", 1966, *19*, 247 / 8—12, pp. 673—676; cf. și: *Development of thinking in the deaf: implication for the relation of thinking and language*, în *XVIIIth Int. Congr. Psychol., Abstracts. III*, Moscow, 1966, pp. 204—205, și: *Thinking without language. Psychological interpretation of deafness*, New York, Free Press, 1966.

[51] H. Furth, *Langage et pensée opératoire*, cit., p. 674.

[52] *Ibid.*, p. 676.

[53] *Ibid.*, p. 675.

[54] *Ibid.*, p. 674.

[55] Cf. și P. Oléron, *Langage et développement mental*, „Bull. psychol.", 1966, *19*, 251 / 21—22, p. 1 346.

[56] Cf. B. Inhelder, *Développement et apprentissage*, în: *Psychologie de la formation du concept et des activités mentales*, în *XVIIIth Int. Congr. Psychol., Sympos. 24*, Moscova, 1966, p. 33.

Scanned with CamScanner

dificultăţile inerente gîndirii preoperatorii [57]. Am vrea să remarcăm în primul rînd că, din nou, este necesar să se ţină seama de natura sarcinii implicate în experiment, de dificultatea — aci — a unei sarcini în care se poate prevedea că găsirea soluţiei nu poate fi ajutată numai prin însuşirea unor termeni izolaţi, ca „mai mult, mai puţin, tot atît, etc.". Pe de altă parte, nu ştim cum şi *în ce* constă această „deprindere a limbajului", relativ forţată : ce fel de exerciţii se făcuseră cu copiii, ce învăţaseră ei (cuvinte izolate, fraze, structuri formale etc.), cît de mult se insistase pe faptul de a face să se însuşească, în acelaşi timp cu structura cuvintelor, legătura lor cu conduitele pe care cuvintele le-ar putea dirija, semnificaţia lor ca un conţinut noţional în relaţiile lui cu tot sistemul de modalităţi de cantificare etc. (nu trebuie poate să uităm că în realitate, în cursul evoluţiei copilului, deprinderea limbajului şi în genere dezvoltarea sa se realizează în acelaşi timp cu dezvoltarea gîndirii, prin efecte de reciprocitate care, o dată omise în modelul experimental al uceniciei verbale, pot duce la concluzii care nu reflectă întreaga realitate).

Propriile noastre concluzii sînt că limbajul — mai ales cînd este dezvoltat în mod normal şi sistematic — joacă în experimentele noastre un rol reglator, facilitează anumite operaţii de gîndire, fie ca sprijin utilizabil în *momentul însuşi* al răspunsului adaptativ, fie ca fond formator anterior, preexistent momentului conduitei (moment în care rolul său poate fi destul de şters în aparenţă).

4.4. Dar aspectul celălalt al acestei relaţii : *intervenţia gîndirii în dezvoltarea limbajului ?* Învăţarea limbii se bazează în mare măsură pe „imitaţie" — ceea ce nu înseamnă desigur că la primul contact al copilului cu limba sa maternă, aceasta se „imprimă" complet şi corect. Copilul este un *ecou selectiv :* el nu reţine — şi probabil chiar nu înregistrează — decît în parte nenumăratele fraze, cuvinte, foneme, pronunţate în prezenţa sa. Copilul îşi însuşeşte limba *în mod activ,* el operează o *selecţie între mijloacele* de expresie şi nu învaţă în primul rînd decît ceea ce îi este *necesar* — deci util — dar, totodată, ceea ce este

[57] *Ibid.*, p. 35 ; şi H. Sinclair-De Zwart, *Acquisition du langage et développement de la pensée,* Paris, Dunod, 1967.

Scanned with CamScanner

mai *facil*, ceea ce este adecvat gîndirii sale. Perioada preșcolară oferă, în decursul a 4—5 ani, un tablou spectaculos al luptei pentru stăpînirea mijloacelor de analiză a realității și de sinteză a componentelor cunoscute în cursul acestui proces de analiză-sinteză.

Sînt selectate și devin instrumente ale limbajului activ, cuvintele care exprimă acele aspecte pe care copilul și le-a însușit gnoseologic. În mod firesc, cunoscînd mai întîi aspectele concrete, legate direct de motivații vitale, de mobile particular afective, cuvintele selecționate pe baza unei ierarhii gnoseologice specifice țin, în mai mare măsură, de domeniile concrete ale lexicului limbii și, ceea ce e încă mai important, implică, în conținutul lor semnificativ, selecționarea sensurilor mai concrete, adesea nespecifice, sau reflectă chiar confuzii semantice. De aci aparentul decalaj despre care am mai vorbit : într-un limbaj care din punct de vedere formal poate avea uneori o structură nu prea deosebită de aceea a limbajului adultului, nu este cuprins totuși — pe planul semnificațiilor — întregul conținut de gîndire al adultului. Limbajul, a cărui structură formală (cuvinte ca atare, sau chiar legături sintagmatice) poate fi însușită relativ ușor de către copil prin „învățare", pare deci uneori să o ia înaintea gîndirii, ale cărei procese se dezvoltă mai lent și care imprimă semnificațiilor note specifice. Dar, în același timp, dezvoltarea insuficientă a gîndirii antrenează apariția unor particularități specifice și în ceea ce privește limbajul — dacă-l privim dintr-o perspectivă generală. În fond, limbajul copilului este pe măsura gîndirii sale, care introduce în structura expresiilor verbale conținuturi modificate față de cele ale adultului. De aceea spuneam că decalajul este în majoritatea cazurilor aparent și în orice caz nu poate fi vorba despre o generală discrepanță între gîndire și limbaj.

Învățarea limbii materne de către copilul preșcolar are alt caracter decît învățarea unei limbi străine de către adult, pentru că gîndirea copilului are caracteristici specifice. Dar și imperfecția gîndirii se explică în mare măsură prin faptul că limbajul este insuficient dezvoltat : nu este vorba despre o tautologie, ci despre recunoașterea unei reciprocități, a unei profunde osmoze bilaterale.

Scanned with CamScanner

În stadiul preşcolar, raporturile dintre limbaj şi gîndire oferă un tablou tipic de relaţii dinamice şi uneori contradictorii, în care progresele se obţin corelativ cu nenumărate reveniri la trepte anterioare şi în care cuceriri din domeniul abstractului coexistă cu multiple urme ale unui concretism primar.

4.5. Nu intră în obiectivul nostru să facem incursiuni în domeniul pedagogiei. Totuşi, trebuie să semnalăm o concluzie care decurge direct din faptul că gîndirea se dezvoltă în cursul automatizării şi amplificării formelor de limbaj şi din faptul că limbajul se modifică progresiv, pe măsură ce se dezvoltă gîndirea.

Principiul care stă la baza relaţiilor dintre limbaj şi gîndire are drept consecinţă — după cum am spus — faptul că copilul nu poate asimila, spre a stăpîni, decît ceea ce corespunde gradului de dezvoltare a gîndirii sale. Nu trebuie să înşele deci o aparentă dezvoltare a limbajului, o însuşire de cuvinte al căror sens apare, la o atentă analiză, cu totul diferit de acela din limbă. Dar, pe de altă parte, gîndirea se dezvoltă gradual, în funcţie de limbaj (dezvoltare a gîndirii care antrenează, la rîndul ei, o asimilare mai amplă şi mai corectă a limbii însăşi).

O dată automatizate — dar, să o subliniem, *în forma şi substanţa lor corectă* —, legăturile verbale permit gîndirii să se mişte mai uşor într-un sistem ierarhic de valori gnoseologice bine definite şi stabilite. În consecinţă, o intervenţie făcută la timp, susţinută şi judicioasă din partea educatorilor, avînd ca obiectiv dezvoltarea limbajului, poate provoca o dezvoltare mai intensă şi mai precoce a gîndirii. Iar o intervenţie *judicioasă* — repet — asupra gîndirii înseamnă implicit o intervenţie asupra limbajului. Progresele obţinute experimental, pe care le-am înregistrat cu privire de pildă la formarea unor noţiuni de gen, ne fac să credem că copilul este mai precoce decît este considerat în general, că există la copii capacităţi ignorate sau în orice caz nefolosite ; dezvoltarea acestora ar uşura procesul educativ însuşi, prin îndepărtarea unui balast greoi, de forme verbale memorate inutil sau care pot deveni chiar piedici în dezvoltarea gîndirii, prin conţinutul lor greşit.

Dar ceea ce are o importanţă esenţială este concepţia care prezidează aplicarea diverselor metode de educaţie şi prezenţa continuei preocupări de a dezvolta *în acelaşi timp* limbajul şi gîndirea, preocuparea de a nu considera limbajul ca o expresie

Scanned with CamScanner

exterioară, superficială, eventual simplu sonoră, de a nu dezvolta numai aspectul „vorbire", și de a înțelege, pe de altă parte, gîndirea, numai ca un mod de a rezolva probleme. Oricare ar fi metoda adoptată sau domeniul despre care este vorba (în educarea limbajului copilului, în predarea limbii materne sau a limbilor străine etc.), este indispensabil să se considere că fiecare dintre aceste procese se dezvoltă grație celuilalt și o dată cu acesta, și de a ține seama necontenit de relațiile strînse dintre gîndire și limbaj la om în general, ca și de particularitățile pe care le au aceste raporturi la copil.

Scanned with CamScanner

Capitolul V

CÎTEVA PROBLEME PSIHOLINGVISTICE ALE DEZVOLTĂRII LIMBAJULUI (LIMBA MATERNĂ) IN ŞCOALĂ ŞI ALE ÎNVĂŢĂRII LIMBILOR STRĂINE

1. Evoluţia învăţării limbii pînă la etapa şcolară constituie de fapt ceea ce se numeşte „limbajul copilului", particularităţile specifice vîrstei. Ulterior, în şcoală, o dată cu intervenţia intensă a procesului de învăţămînt, dar şi cu participarea mai largă la viaţa socială a mediului adult, „stilul vorbirii copilului" dispare, copilul adoptă din ce în ce mai mult limba literară pe de-o parte, iar pe de alta cunoaşte prin căi diverse (prin contactul şí cu alte persoane decît cele din ambianţa familială) modalitatea de exprimare comună colectivităţii în care trăieşte (forme regionale utilizate şí de alte persoane decît părinţii, terminologie profesională legată de ocupaţiile majore ale societăţii în care se află, etc.).

1.1. Ca atare, pentru a cunoaşte „limbajul copilului" trebuie să ne raportăm la vîrsta anterioară şcolarităţii. Studiul psiholingvistic al limbajului copilului pînă la vîrsta şcolară arată cum este învăţată limba vorbită de către copil (ce selectează el, ce imită, ce adaugă etc.), adică de un subiect determinat pe de-o parte de particularităţile vîrstei, iar pe de alta de faptul că învaţă o limbă *vorbită*, fără influenţa directă a limbii scrise (subliniem că fără influenţa ei directă, deoarece chiar în limba orală folosită de adulţii care se adresează copilului există în general — în proporţii variabile în funcţie şí de mediu — reflexe ale limbii scrise). Pe de altă parte, acest studiu oferă un mijloc natural de a se observa cum se învaţă o limbă (bineînţeles, în condiţiile unor particularităţi specifice de vîrstă) exclusiv prin mijloace *auditive*.

Extensiunea mai mare pe care am dat-o analizei psiholingvistice a dezvoltării limbajului pînă la vîrsta şcolarităţii se

Scanned with CamScanner

datorează deci în primul rînd acestui interes general — nu de minimă importanţă pentru lingvistică, după cum nu e nici pentru psihologie — faţă de aspecte care vor dispărea ulterior şi care constituie de fapt „limbajul copilului", adică particularităţi specifice introduse în mesaje, datorită condiţiilor de vîrstă şi de viaţă ale copilului pînă către şapte ani. Insistenţa noastră se justifică însă şi prin intenţia de a atrage atenţia asupra unor etape şi aspecte mai puţin cunoscute [1], a căror explorare psiholingvistică detaliată ar putea fi utilă *teoriei generale* şi *speciale* — a diverselor domenii — a lingvisticii şi a psihologiei. Între altele, este vorba şi despre aspecte care pot interesa gramaticile generative, prin depistarea propoziţiilor de bază, apte să genereze diversele modalităţi complexe de exprimare gramaticală [2]; studiul limbajului copilului poate dezvălui fapte interesante din acest punct de vedere.

1.2. La acest interes mai degrabă teoretic se adaugă şi motive practice, care ar trebui să îndemne *lingvistica aplicată* să-şi îndrepte cercetările, în mai mare măsură decît se obişnuieşte, către această importantă etapă evolutivă.

Nu vom mai aduce în discuţie aci importanţa acestui studiu pentru domeniul patologiei şi terapeuticii limbajului sau pentru acela al ciberneticii în general. Ne vom referi numai la procesul de învăţare şi dezvoltare a limbii (sau a „limbilor" — adică a celei de-a doua, a treia etc. limbi).

În şcoală se pune problema (care ar trebui să se pună şi mai tîrziu, în mod organizat, chiar în învăţămîntul superior sau în pregătirea pentru diverse profesii) a *dezvoltării* limbii materne, în sensul perfecţionării posibilităţilor de exprimare (şi de receptare), al apropierii sistematice cît mai exacte a vorbirii „elevului" de normele limbii literare şi în general al exprimării corecte şi chiar artistice (precum şi al capacităţii de receptare a formelor mai subtile, mai „alese" etc. de exprimare). Dar pen-

[1] Un specialist ca J.-B. Carroll (*Psicologia del linguaggio*, Milano, A. Martello, [1966], p. 51 — ediţie italiană a lucrării *Language and thought*, 1964) nu ezită chiar să afirme că „modul în care copilul învaţă gramatica limbii sale [materne] este încă puţin cunoscut".

[2] Cf., pentru reducerea (de fapt, nu pe baze experimentale sau prin observarea limbajului copilului) la „fraze elementare", Z. Harris, *Analysis of sentence structure*, 'S Gravenhage, Mouton, 1962, p. 10.

Scanned with CamScanner

tru realizarea acestui scop — la care poate contribui în mare măsură psiholingvistica —, este deosebit de important (din păcate, însă, în procesul de învăţămînt se neglijează această cerinţă) să se ştie foarte bine *cu ce vine* copilul în şcoală (în ceea ce priveşte fiecare individ în parte precum şi în ceea ce priveşte categoria generală, de „copil") [3], care este „zestrea" lui actuală de emiţător şi de receptor, dar şi în ce a constat evoluţia prin care s-a ajuns la momentul şcolarităţii [4].

Cum putem începe predarea unei limbi străine, fără a şti în definitiv în ce mod se învaţă limba maternă, sau în ce mod a reuşit să şi-o însuşească fiecare elev, în ce grad o stăpîneşte, ce bagaj de cunoştinţe lingvistice posedă în ceea ce se numeşte „metalimbaj" (în cazul de faţă, a vorbi într-un cod obiectiv — al gramaticii de pildă — despre limbă ori despre propria vorbire ; „merge este verb" constituie un mesaj în metalimbaj) ? Pe de altă parte, studiul limbajului copilului este necesar pentru a se stabili momentul cînd se poate începe învăţarea limbilor străine ; iar cînd se preconizează iniţierea în studiul unei limbi străine la o vîrstă destul de timpurie, cunoaşterea particularităţilor de limbaj ale copiilor chiar mai mici de 7 ani devine indispensabilă în problematica predării limbilor.

Dar cît de mult se cunoaşte deocamdată cu privire la limbajul copiilor preşcolari, atît din punctul de vedere al inventarelor propriu-zise cît şi, mai ales, din acela al particularităţilor de manipulare specifică a limbii (adică aspectele psiholingvistice) ? Testele existente pot da indicii destul de vagi deocam-

[3] Nu trebuie neglijate nici deprinderile lingvistice ale copilului preşcolar legate de convieţuirea într-o arie cu anumite particularităţi regionale sau dialectale : predarea limbii materne în şcoala elementară trebuie să se facă nuanţat, pentru a facilita învăţarea limbii literare. În unele ţări (de pildă în S.U.A., cf. H. Kurath, *Area linguistics and the teacher of English* (1961), în H. Allen (red.), *Readings in applied english linguistics*, New York, Appleton-Century-Crofts, ed. II, 1964, p. 205), acest aspect — care în general impune o bună cunoaştere a particularităţilor regionale — este esenţial în predarea limbii.

[4] B. Underwood şi R. Schulz *(Meaningfulness and verbal learning*, Chicago-Philadelphia-New York, Lippincott, ed. 2, [1960], p. 4) subliniază, şi pe planul psihologiei experimentale, că putem înţelege un proces de învăţare într-un anumit moment prezent, numai cînd cunoaştem deprinderile cu care vine subiectul în momentul experimentului.

Scanned with CamScanner

dată şi în orice caz nu pot fi utile atîta vreme cît lipsesc cercetările exhaustive asupra limbajului copiilor preşcolari în diverse limbi. Anchetele făcute cu scopuri practice, pentru a se stabili — în vederea predării în şcoală a limbii materne şi a limbilor străine — vocabularul şi structura gramaticală fundamentală utilizate de către copil, aceste anchete care astăzi sînt efectuate în multe ţări [5] ar trebui să includă şí stadiile anterioare învăţămîntului şcolar [6]. La stabilirea inventarelor strict lingvistice, ar trebui să se adauge însă şi indispensabilele analize psiholingvistice, care să permită interpretarea adecvată a unor date cantitative sau strict descriptive ori enumerative.

1.3. Educaţia nu poate interveni cu succes dacă este aplicată ca o „mască", indiferent dacă se mulează ori nu pe corpul viu de care nu se ţine seama ; linia dezvoltării nu poate fi întreruptă forţat, ea trebuie să se desfăşoare cu o continuitate asigurată de luarea în consideraţie a particularităţilor vîrstei copilului. Iar printre aceste particularităţi — se uită adesea, deşi se recunoaşte principiul în general — sînt şí cele privitoare la deprinderile lingvistice" (sau, mai corect spus — adică mai complet — referitoare la copil ca partener în comunicare).

S-a observat, de pildă, că acel aşa-zis „simţ al limbii" — care se manifestă la copilul preşcolar şi care-l face să înveţe de fapt limba fără ajutorul vreunor reguli abstracte predate din afară — se pierde în etapa şcolarităţii, cînd limba este prezentată sub forma regulilor abstracte. Se observă, de asemenea, că dispare şi tendinţa de a „regulariza" limba — după criterii logice de fapt, dar altele decît principiile preluate din limbile din care derivă sau care au făcut ca limba comunităţii să evo-

[5] De pildă, în Anglia : R. Hasan, *The language of ten-year-old children (Child language survey)*, Leeds, Nuffield Found., [1966], (Rep. and occ. papers no 15), vezi şi R. J. Handscombe, *The first thousand clauses. A preliminary analysis, ibid.* (no. 11).

[6] Una dintre ţările în care recent a fost programată o asemenea anchetă este Franţa : cf. J. Boons, M. Coyaud, C. Pichevin, *Avant-projet de recherche coopérative sur programme : L'acquisition du langage par les enfants de 20 mois à 4 ans environ : grammaire et sémantique*, juin 1966 (roneotip), Intenţia autorilor este însă de a „distinge net" lingvistica şi psihologia în această cercetare (p. 4, cf. şi : M. Coyaud, *Le problème des grammaires du langage enfantin*, [Paris], C.N.R.S., Sect. Autom. Docum., 1966 (roncotip), p. 4).

Scanned with CamScanner

lueze în direcţii contradictorii. Acel aşa-zis „simţ al limbii" este, după noi, dovada unei însuşiri conştiente a limbii, a unei reflectări asupra ei, a intervenţiei gîndirii — uneori prin operaţii de abstractizare şi în orice caz de generalizare bazată pe analiză, adică nu a unui sincretism — în procesul de preluare a sistemului fonematic, lexical, gramatical, utilizat de adulţii din jur. Copiii care spun (şi am întîlnit mulţi) : *sunteam, sunteai*... (pornind de la *sunt* şi conjugînd după modelul de pildă al lui *mergeam, mergeai...)* nu greşesc logic (ei nu au de unde să cunoască limba latină şi evoluţia istorică a limbii române), ci dimpotrivă, dovedesc o justă orientare în desprinderea unor reguli gramaticale. După cum înregistrarea la un copil de 5;2 a cuvîntului *pîinerie* (de la *pîine,* după modelul *brutărie)* ne face să ne mirăm că în limba română nu s-a răspîndit acest cuvînt, sau utilizarea formei *s-a molit* [zăpada] face să apară întrebarea dacă un verb ca *a se moli* (de la [a deveni] *moale* şi, probabil, *s-a topit)* nu este mai firesc decît *a se înmuia.* Conştiinţa limbii se dovedeşte destul de puternică la copil şi este probabil un factor important în învăţarea ei — factor aproape ignorat în general şi de care nu se ţine seama nici în cursul educaţiei preşcolare (cînd, treptat, este „dezvăţat" de a mai încerca să gîndească asupra limbii) şi nici mai tîrziu. În şcoală, deprinderile lingvistice cu care vine copilul, obiceiurile care i-au mai rămas de a „gîndi" asupra limbii, modul lui personal de a-şi construi mesajele sînt tulburate brusc de reguli pe care trebuie să le înveţe mai mult sau mai puţin mecanic şi care se suprapun brutal peste stereotipii mai de mult fixate.

Este bine să se lase frîu liber tendinţelor copilului de a „regulariza" limba ? Poate că nu. Dar tendinţa lui de a „gîndi" asupra limbii ar putea fi folosită în scopul educaţiei, ar putea fi canalizată în cursul învăţării (sau al reînvăţării) sistematice a limbii în şcoală, prin reexaminarea analitică a unor deprinderi existente, prin analizarea lor conştientă (în loc să fie pur şi simplu ignorate şi înlăturate coercitiv) şi punerea lor în paralelă cu formele prescrise de normă.

Pe de altă parte, începerea bruscă a „perfecţionării" vorbirii şi a studiului relativ abstract al limbii abia în şcoală ne pare un principiu la fel de greşit ca şi „a face apologia simţului limbii", fără a cunoaşte suficient în ce constă. Ignorarea faptu-

Scanned with CamScanner

lui că şi înainte de a veni la şcoală copilul „reflectează" asupra limbii este tot atît de primejdioasă ca şi introducerea bruscă a regulilor abstracte şi bazarea învăţămîntului limbii materne numai pe acestea. Formarea stereotipiilor greşite ar trebui prevenită încă din timpul preşcolarităţii — însă găsindu-se metode mai adecvate decît simpla corectare sau cel mult argumentarea prin autoritatea clişeelor „nu e bine", „nu e frumos" sau „nu se zice aşa" ; iar predarea plictisitoare şi mecanică — ambele sînt legate, pentru că tot ce nu este grefat organic pe o motivaţie profundă devine plictisitor — a limbii printr-un şir de precepte coercitive ar putea fi înlocuită prin procedee mai puţin scolastice în sensul medieval pe care l-a căpătat termenul.

O dezvoltare armonioasă a limbajului înseamnă o continuare a liniei dezvoltării [7], fără ca aceasta să se reducă la o înclinare în faţa autodezvoltării, după cum nu este util să se considere educaţia ca unic factor de care trebuie să se ţină seama. Atenţia acordată unei dezvoltări *în acord* cu întreaga evoluţie — cea anterioară şcolii şi cea actuală — face să se observe principiul psiholingvistic că modul de exprimare şi de înţelegere se transformă prin transformarea întregii personalităţi. Aşa cum personalitatea copilului nu se modifică brusc o dată cu primul pas făcut pe poarta şcolii, tot aşa nici limbajul său nu poate fi forţat să se schimbe dintr-o dată ; dar pe de altă parte, intervenţia educaţiei şcolare în dezvoltarea întregii personalităţi a copilului şcolar poate produce modificări în limbajul său (cu alte cuvinte, trebuie ca procesul de predare a limbii materne să meargă mînă în mînă cu educarea gîndirii, a afectivităţii, a posibilităţilor perceptive etc., care contribuie toate la procesul de emitere-receptare). În procesul educării limbii materne trebuie acordată deci atenţie dezvoltării întregii personalităţi şi să se ţină seama de ansamblul acestei dezvoltări.

[7] Din acest punct de vedere, J. Hems *(Learning the language*, „Philosophy and phenomenological research", 1966, *26*, nr. 4, pp. 561—577) exprimă o opinie pe care-o considerăm interesantă, adaptată însă la predarea limbilor străine (din păcate, unele exagerări şi afirmaţii nesusţinute de argumente clare — de pildă, aceea că la copil vorbirea este, dacă nu inconştientă, ci „unselfconscious" „fără conştiinţă de sine", cf., p. 574 — ştirbesc utilitatea practică a acestui studiu).

Scanned with CamScanner

Copilul la vîrsta şcolară (şi la aceea preşcolară) are posibilităţi de abstractizare (care pot fi desigur dezvoltate, în sensul arătat mai sus) : esenţial este ca el să fie pus în situaţii care să-i arate necesitatea unui anumit mod de exprimare, *funcţia* ei, eventual chiar utilitatea ei pragmatică. Un factor important — neluat suficient în seamă în predarea limbii materne — este deci şi crearea unei *motivaţii*, care poate contribui mult la asimilarea regulilor (dacă învăţămîntul nu se poate dispensa totuşi de acest mijloc relativ comod).

1.4. În sfîrşit, în acest proces de învăţămînt relativ la limba maternă (care ar trebui să devină însă un proces de „perfecţionare a comunicării" în general), este necesar să se includă şi o serie de aspecte care sînt omise de obicei — fie parţial, fie total. Comunicarea reală nu constă numai din emitere şi nici numai din emitere-monolog : cît loc ocupă în şcoală lecţiile speciale (cu metode *adecvate),* pentru dezvoltarea capacităţii de receptare corectă, nuanţată, ca şi pentru dezvoltarea *dialogului* (a formelor lui, a înlănţuirii sintactice specifice a replicilor, a modalităţii de dozare în timp a acestora, etc.) ? Copiii ar trebui să fie puşi în situaţii naturale de comunicare dialogată, în care să facă analize „pe viu", în care să înveţe modul de exprimare *adecvată la situaţii* şi adaptată la partener, precum şi de receptare prin interpretarea contextuală, să deprindă regulile dialogului — printre care, aceea a respectării temei introduse în discuţie, a orientării către parteneri, a distribuţiei liniilor de discuţie, a inhibării răspunsului pînă în momentul cînd este realmente permisă intervenţia, a necesităţii de a răspunde, etc. Formarea deprinderii de exprimare adecvată trebuie să pornească de la principiul *conştient* al necesităţii *selectării* mijloacelor de expresie în conformitate cu situaţia (la joc, în clasă, în „compoziţii" scrise, etc.), după cum receptarea corectă trebuie dezvoltată, prin introducerea de asemenea conştientă a principiului interpretării contextuale (aspecte despre care am discutat mai pe larg în Partea I, cap. III şi celelalte). În sfîrşit, procesul educativ ar trebui să nu se rezume la dezvoltarea cunoştinţelor şi a deprinderilor lingvistice propriu-zise ci să se refere şi la aceea

Scanned with CamScanner

a gesticulaţiei şi a mimicii, ţinîndu-se seama de rolul pe care îl au în comunicarea reală aceste sisteme auxiliare, care nu pot fi neglijate sau pur şi simplu „interzise", deoarece în orice caz revin în comunicare, dar fără a mai fi trecute prin filtrul educaţiei.

Pentru aceasta, însă, este necesar mai întîi a se face încă analize psiholingvistice (şi lingvistice) aprofundate asupra diverselor aspecte menţionate, nu numai pentru a se găsi mijloacele de predare, dar şi pentru a se şti *ce* anume trebuie predat (ca material prelucrat pentru învăţămînt).

Un aspect cu privire la care psiholingvistica are încă multe de spus este acela al însuşirii *limbii scrise*. De fapt, cu acest aspect majoritatea copiilor se întîlnesc numai o dată cu intrarea în şcoală. Chiar dacă în timpul preşcolarităţii copilul descoperă principiul corespondenţei fonem-grafem, abia în şcoală începe cunoaşterea propriu-zisă a formei de exprimare scrisă, cu normele ei ortografice, cu sistemul specific (şi mult mai coercitiv) al sintaxei, al morfologiei, al „compoziţiei" în genere şi chiar al lexicului (care impune o selectare *sui generis* a termenilor). Atitudinea copilului faţă de aceste aspecte, capacitatea lui de a şi le însuşi, criteriile selective care dirijează şí la această vîrstă învăţarea limbii (sub noul ei aspect), apariţia preocupărilor de a face o selecţie printre mijloacele limbii spre a realiza un „stil" artistic (aspect asupra căruia ar trebui să se insiste mai mult în şcoală, spre a deveni un proces conştient încă de timpuriu) constituie cîteva dintre problemele pe care studiul psiholingvistic le poate analiza adecvat, şi poate oferi date noi atît lingvisticii sau psihologiei teoretice, cît şi pedagogiei predării limbii materne. Bineînţeles, aceste probleme sînt legate şí de aceea a descifrării codului scris, adică a *citirii*, problemă care depăşeşte mult — cel puţin sub aspectul ei psiholingvistic — pe aceea a simplelor relaţii dintre răspunsurile la semnalele orale şi la cele scrise [8].

[8] Al căror studiu şi l-a propus Ch. Fries (*Linguistics and reading*, New York etc., Holt, Rinehart and Winston, [1962, 1963], p. 114) într-o lucrare

Scanned with CamScanner

2. Dacă ne vom referi acum la procesul învăţării celei de-a doua limbi — sau a limbilor străine în general —, trebuie să observăm în primul rînd că lingvistica aplicată (iar de aci, viciul s-a introdus şi în metodica actuală) are o atitudine greşită atunci cînd tratează această învăţare ca pe un proces uniform, „tipic" sau general, indiferent de vîrsta „elevilor", de *scopul* învăţării şi de situaţie în sens larg (incluzînd şi motivaţia etc.).

Nu mai este nevoie să insistăm asupra principiului psiholingvistic care impune luarea în considerare a acestor factori şi care ajută la aprecierea diverselor aspecte ale problemei sau a metodelor actuale, „moderne".

După cum se afirma într-un număr recent al revistei „Education", profesorii de limbi trebuie să fie convinşi că pentru stăpînirea metodelor sînt „esenţiale" cunoştinţele de psihologie şi de lingvistică : „Competence is achieved by a firm grasp of the basic disciplines rather than a proliferation of courses on methods" („Competenţa se desăvîrşeşte prin stăpînirea fermă a disciplinelor de bază, mai curînd decît prin proliferarea cursurilor despre metode").

2. 1. Una dintre întrebările care se pun, de pildă, este dacă „a doua limbă" trebuie să fie sau nu învăţată după modelul învăţării primei limbi [9], de către copil. Este bine, desigur, ca răspunsul să fie dat nuanţat. Depinde, în primul rînd, de vîrsta la care se predă limba străină : în cazul unor adolescenţi, sau cu atît mai mult al unor adulţi, este inutil şi chiar ridicul să se încerce imitarea condiţiilor în care învaţă limba maternă copi-

foarte utilă de altfel. Diversele aspecte care rămîn încă de studiat probabil că nu vor putea fi rezolvate nici numai „în termeni behavioristici", cum propune J.-B. Carroll (*A psycholinguistic analysis of reading behavior*, „English teaching forum", 1966, vol. D. nr. 1, p. 7).

[9] Învăţare denumită de E. Hall (apud J.-B. Carroll, *La psicologia del linguaggio*, ed. cit., p. 64) : învăţare „informală", în opoziţie cu cea „formală" (călăuzită de eforturi deliberate, din partea celui care învaţă) şi cea „tehnică" (ghidată de aplicarea unor reguli).

[10] E. Betts, *Linguistics and reading*, „Education", 1966, *86*, nr. 8, p. 458 (număr consacrat „Psihologiei şi lingvisticii").

Scanned with CamScanner

lul mic. Însă chiar cînd a doua limbă este predată unor copii în primele clase de şcoală, situaţia este cu totul alta decît atunci cînd copilul învaţă prima limbă, limba sa maternă.

Trebuie să se ţină seama, aşadar, de o realitate evidentă, care este ignorată totuşi uneori : din multiple puncte de vedere, învăţarea celei de-a doua limbi nu seamănă cu procesul însuşirii primei limbi de către copilul mic. Să nu uităm, în primul rînd, că învăţarea limbii străine se face pe fondul unor deprinderi lingvistice existente la persoana respectivă, pe fondul unui cod anterior însuşit, care funcţionează de mai multă sau de mai puţină vreme. Pe de altă parte, metodiştii care încearcă să identifice procesul învăţării limbilor străine cu acela prin care învaţă limba maternă copilul mic pierd complet din vedere rolul pe care-l au, în învăţarea codului şi în funcţionarea lui în comunicare, particularităţile de vîrstă ale persoanei, cu tot ce implică acestea ca însuşiri intelectuale, posibilităţi perceptive, cunoştinţe generale cu privire la univers, etc. În mare măsură, unele metode subapreciază oarecum pe elev, atunci cînd acesta este un adult [11] şi chiar un copil de vîrstă şcolară. Gîndirea şi cunoştinţele unui elev cu oarecare maturitate îl vor împiedica de pildă să formeze fraze care reprezintă un nonsens sau absurdităţi (ca *Apa înoată de peşte*) şi ca atare este inutil să se insiste în mod exagerat, în predarea unei limbi străine, asupra anumitor structuri „incompatibile" (care nu pot fi derivate prin transformări, etc.). Un factor important este însă şi faptul că adultul (sau chiar copilul care a început să primească lecţii de gramatică în şcoală şi în general a păşit către învăţarea scolastică a limbii) poate utiliza un metalimbaj (spre a vorbi despre limba pe care o învaţă), adică se sprijină pe un cod, pe o terminologie lingvistică prin care-şi fixează noile deprinderi, prin care înţelege faptele lingvistice din limba străină, prin care i se pot transmite cunoştinţele în mod economic, etc.

[11] Există poate cazuri — ale unor adulţi complet lipsiţi de cultură, cărora trebuie să li se predea o limbă străină — cînd este necesar să nu se bazeze învăţămîntul pe cunoştinţe anterioare de un anumit nivel (vezi de pildă M. Haas, *The linguist as a teacher of languages*, „Language", 1943, *19*, nr. 3, pp. 203—208). Totuşi, credem că nici în acest caz nu se justifică utilizarea unor procedee mecanice, de repetare sau de simplă imitare a unui vorbitor în limba maternă.

Scanned with CamScanner

Este cert că nici chiar modul empiric şi nesistematic — fără „reguli gramaticale", ci numai prin simpla conversaţie (dar bazîndu-se pe cunoştinţele lingvistice oferite de limba sa maternă, pe gîndirea sa evoluată, etc.) —, în care învaţă limba respectivă adultul care se află într-o ţară străină, nu este identic cu cel în care deprinde copilul limba maternă. Iar pe de altă parte, în cazul predării limbilor străine copiilor din şcoala elementară, procesul nu decurge întocmai cu cel al însuşirii limbii materne, deoarece există, de asemenea, cele trei aspecte menţionate mai înainte : adică prezenţa unui cod de bază — limba maternă —, particularităţile unei vîrste mai mari şi posibilitatea (chiar dacă e abia în curs de formare) a metalimbajului. Pe de altă parte, însă, cunoaşterea modului în care se învaţă prima limbă (ce deprinderi lingvistice are copilul, cum se petrece evoluţia limbajului, etc.) este utilă, în primul rînd pentru cazul cînd se predă a doua limbă unor copii mai mici, iar în al doilea rînd chiar pentru unele sugestii care pot ameliora procesul general de predare a limbilor străine (analiza acestor prime etape poate duce la găsirea unor principii algoritmice, a unor structuri elementare şi a unor reguli de transformare, pe care copilul mic le foloseşte spontan şi care pot servi la crearea unor exerciţii utile în învăţarea limbilor).

2.2. Analiza psiholingvistică a procesului de învăţare a primei limbi este utilă şi pentru a se răspunde la întrebarea dacă predarea limbilor străine trebuie să înceapă de timpuriu şi anume la ce vîrstă. Sînt autori care consideră că limbile străine trebuie predate cît mai de timpuriu şi în orice caz încă din primii ani de şcoală, spre a se profita de „perioada fertilă de achiziţie" [12]. Ritmul accelerat în care copilul mic învaţă lexicul limbii (îndeosebi după 1 an şi jumătate şi cu o masivă creştere între 2 ani şi jumătate şi 3 ani) poate constitui un argument că este util să se profite de perioada marii plasticităţi în ceea ce priveşte însu-

[12] W. Lambert, *Some observations on first-language acquisition and second-language learning*, Cours d'été et Colloques scientifiques (Sinaia), Université de Bucarest, 1966 ; şi R. Titone (*Studies in the psychology of second language learning*, Zürich, PAS-Verlag, 1964, p. 61) conchide că este preferabil să se înceapă învăţarea limbii străine între 4 şi 8 ani.

Scanned with CamScanner

şirea codului verbal. După M. Smith (1926), de pildă, cantitatea de cuvinte [13] la diverse vîrste este următoarea :

Vîrsta		Număr de cuvinte	Cîştig
Ani	luni		
1	0	3	2
1	6	22	19
1	9	118	96
2	0	272	154
2	6	446	174
3	0	896	450
3	6	1 222	326
4	0	1 540	318
4	6	1 870	330
5	0	2 072	202
5	6	2 289	217
6	0	2 562	273

Fig. 18

Există însă autori care consideră că este o greşeală a se preda a doua limbă atîta vreme cît nu sînt stabilizate deprinderile lingvistice ale limbii materne şi în special că bilingvismul timpuriu este pernicios. Desigur că atît încercarea de a se preda de timpuriu a doua limbă, cît şi atitudinea sceptică pot duce fie la rezultate negative, fie dimpotrivă la rezultate pozitive, în funcţie de metodele utilizate şi dacă în procesul de învăţămînt se adoptă măsuri de precauţie [14]. Este însă necesar să subliniem, că premise psihologice şi fiziologice pentru a se obţine rezultate pozitive prin predarea foarte de timpuriu a limbilor străine şi în general prin favorizarea bilingvismului la copiii foarte mici

[13] Apud D. McCarthy, *Le développement du langage chez l'enfant*, în L. Carmichael (red.), *Manuel de psychologie de l'enfant*, vol. II, Paris, P.I.F., 1952, p. 805.

[14] Într-o discuţie privitoare la învăţarea precoce a limbilor străine, Féraud (*L'apprentissage précoce des langues étrangères à l'école primaire*, „Bull. Soc. Française de pédagogie", 1966, nr. 157, pp. 17—25), de pildă, sublinia că motivaţia este indispensabilă în învăţarea limbilor străine, în cazul predării lor în cursul elementar (vezi şi Herbinière-Lebert, *L'apprentissage précoce des langues étrangères à l'école maternelle*, ibid., pp. 3—17).

Scanned with CamScanner

există [15] şi ele pot fi exploatate, dacă se ţine seama de modul normal în care învaţă copilul prima limbă (adică, dacă se adecvează procedeele de predare la vîrsta copilului, dacă un copil preşcolar nu este forţat să înveţe reguli abstracte, dacă nu se încearcă instalarea în cea de-a doua limbă a unor cunoştinţe lingvistice mult avansate faţă de cele pe care copilul respectiv le are în limba maternă, dacă se respectă — cînd este vorba despre bilingvism — principiul ca fiecare dintre cele două limbi să fie învăţată în situaţii determinate, adică „o limbă — o persoană" [16] (în cazul contrar putînd să apară dificultăţi, etc., vezi şi *supra*, partea a II-a A, cap. III, 3.3.).

Ceva mai mult, s-a afirmat nu numai că, din punct de vedere fiziologic, vîrsta optimă pentru învăţarea limbilor este în copilărie, pînă la 10 ani [17], dar şi că învăţarea unei a doua limbi în copilărie facilitează apoi învăţarea altor limbi — nu atît datorită transferului, cît deoarece există astfel un fond mai bogat de elemente sonore (prin care se face, am zice, un „antrenament") şi în general de cunoştinţe lingvistice [18].

În general, bilingvismul este un aspect deosebit de interesant — pentru modul cum pot fi învăţate concomitent două coduri, pentru felul în care ele pot coexista, pentru transferurile şi inter-

[15] Cf. de pildă W. Penfield şi L. Roberts, *Langage et mécanismes cérébraux*, Paris, P.U.F., 1963, pp. 258 urm., A. Tabouret-Keller, *Vrais et faux problèmes du bilinguisme*, în M. Cohen et al., *Études sur le langage de l'enfant*, Paris, Ed. du Scarabée, 1962, pp. 171, 181, urm. 187 urm., şi *L'acquisition du langage parlé chez un petit enfant en milieu bilingue*, în J. de Ajuriaguerra et al. (red.), *Problèmes de psycholinguistique*, ed. cit. pp. 206, 218.

[16] Vezi de pildă J. Ronjat, *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*, Paris, Champion, 1913 ; despre un caz observat şi de noi, relatăm în *Limbaj şi context*, Bucureşti, Edit. ştiinţifică, 1959, pp. 165—166.

[17] W. Penfield, L. Roberts, *op. cit.*, p. 275, vezi şi U. Weinreich, *op. cit.*, p. 73. Este totuşi exagerat să se afirme că, deoarece după această vîrstă n-ar mai exista baze fiziologice atît de favorabile (W. Penfield, L. Roberts, *loc. cit.*), nu s-ar mai putea învăţa perfect limbile străine. Nenumărate exemple ne dovedesc că învăţarea se poate realiza cu succes chiar după vîrsta de 20 de ani (cu excepţia, poate, a realizărilor fonetice).

[18] W. Penfield, L. Roberts, *op. cit.*, p. 260, şi U. Weinreich, *op cit.*, p. 73.

Scanned with CamScanner

ferenţele care se petrec [19] —, încă insuficient studiat psiholingvistic [20], iar cercetările psiholingvistice experimentale în această direcţie ar putea aduce rezultate utile atît din punct de vedere teoretic cît şi pentru procesul predării limbilor străine.

3. Nu stă în intenţia noastră de a examina în detaliu, din perspectiva psiholingvisticii, toate metodele utilizate astăzi în predarea limbilor (acesta este un studiu pe care-l vom întreprinde mai aprofundat în viitor, în mare parte pe baze experimentale). Vom discuta numai unele aspecte, şi vom sublinia laturi care ar trebui supuse în viitor cercetării, examinînd totodată din punctul de vedere al concepţiei pe care am expus-o — şi îndeosebi al metodei dinamic-contextuale — cîteva principii ale acestor diverse metode.

După cum subliniam, noi nu putem pretinde, aci, nici să trecem în revistă metodele actuale de predare a limbilor, şi care se eşalonează de la urmele vechii metode „liste de cuvinte — gramatică — traducere", pînă la metodele structuraliste (unele, bazate pe însuşirea progresivă dar artificială — prin repetarea lor monologată, pînă la saţietate — a unor expresii, „pattern drills") şi la „metodele dialogate", care folosesc mijloacele audiovizuale şi preconizează învăţarea limbii vorbite uzuale, pe baza unor dialoguri fireşti — însă greu de organizat progresiv

[19] Unele experimente interesante (W. Lambert, *Developmental aspects of second-language acquisition*, „J. social psychol.", 1956, *43*, pp. 83—89, 90—98, W. Lambert, J. Havelka, C. Crosby, *The influence of language acquisition contexts on bilingualism*, „J. abnorm. and soc. psychol.", 1958, *56*, pp. 239—244, W. Lambert, J. Havelka, R. Gardner, *Linguistic manifestations of bilingualism*, „Amer. j. psychol.", 1959, *72*, pp. 77—82) sînt sugestive (îndeosebi ne referim la aplicarea experimentului asociativ-verbal), însă ele ar trebui continuate şi amplificate.

[20] Vezi şi concluzia lui R. Titone (care se extinde la întreaga problemă a învăţării celei de-a doua limbi, iar nu numai la bilingvism): „Concluzia generală este că cercetările au reuşit, destul de des, mai degrabă să delimiteze mai bine problemele, decît să le rezolve definitiv" (*Studies in the psychology of second language learning*, ed. cit. p. 38). Unele experimente propuse de U. Weinreich (op. cit. pp. 72, 75, 76) sînt interesante din acest punct de vedere: de pildă, pentru a se stabili efectele expunerii copiilor la a doua limbă, la diferite vîrste, sau pentru a se arăta mecanismele comutării codului, sau pentru a se arăta în ce măsură limba dominantă la o persoană serveşte ca sursă de interferenţe în vorbirea sa.

Scanned with CamScanner

pe baze structurale [21] ; şi de asemenea nu putem nici să propunem în detalii o metodă bazată pe concepţia pe care am expus-o. Subliniem însă faptul că orice metodă de predare a limbilor trebuie să fie fundamentată teoretic, să fie justificată de o motivare a ei prin argumente atît lingvistice, cît şi psihologice sau psiholingvistice, sau pedagogice, cît şi pragmatice (în legătură cu scopul pentru care se învaţă o anumită limbă). Metodele cu baze strict empirice — despre care se spune, pentru a le sprijini, că „dau rezultate" — se dovedesc adesea rutinare, sînt aplicate de obicei mecanic şi chiar dacă creatorii lor au obţinut rezultate bune — datorită probabil şí unor însuşiri didactice personale —, în cele din urmă duc la exagerări, la ridicul sau la pierderi de timp inutile. (Desigur că rareori se poate invoca un caz cînd cineva a murit pentru că nu a învăţat uşor şi corect o limbă străină, dar acesta nu este un motiv pentru a se încerca atît de prompt diverse metode, fără discernămînt şi fără milă pentru timpul pierdut şi pentru energia cheltuită de ambele părţi : de către profesori şi de către elevi) [22].

3.1. Rezolvarea problemei metodelor de învăţare şi de predare a limbilor depinde în mare măsură şi de răspunsul care se dă la întrebarea : în ce constă *învăţarea* ? [23].

Acest aspect constituie de altfel unul dintre cei trei factori de bază ai teoriei psiholingvistice americane, cel puţin aşa cum a fost ea concepută iniţial, la simposionul din 1953. Dar putem

[21] Se încearcă şí diverse combinări între aceste metode : de pildă, între metode ţinînd de gramaticile generative şi acelea care preconizează predarea explicită a regulilor (Al. Isacenko, *La combinaison de la théorie linguistique à l'enseignement des langues,* Univ. de Bucarest, Cours d'été et colloques scientifiques (Sinaia 1966).

[22] Profesorul de la Sorbona J. Fourquet *(L'analyse structurale de la phrase allemande, Analyse linguistique et enseignement des langues,* „Langage et comportement", 1965, nr. 1, p. 60) atrage de pildă atenţia că s-au înregistrat 80% eşecuri în învăţarea limbilor străine, datorită metodelor greşite (vezi şi V. Artemov, *Psixologija obučenija inostrannym jazykam,* Moskva, [Inst. inostr. jazyk. Moskva], 1966).

[23] Deşi aceste probleme (*învăţarea* limbilor şi *predarea* lor) nu se confundă şi trebuie precizată, în discuţie, separarea lor (M.A.K. Halliday, A. McIntosh, P. Strevens, *The linguistic sciences and language teaching,* London, Longmans, [1964], p. 185).

Scanned with CamScanner

fi satisfăcuţi actualmente cu modelul behaviorist [24], al simplei legături S-R (fie şi cu adausul unui „mediator") ? Nici chiar în cazul copiilor mici, nu vedem posibilă aplicarea modelului teoriei *learning*-ului şi de aceea nici nu credem că predarea limbilor trebuie să se realizeze la aceştia pe baza unei simple învăţări „mecanice" [25].

De aceea, considerăm că bazele psihologice ale învăţării limbilor (şi ale învăţării limbii materne) nu pot fi identificate cu acelea ale învăţării în general, şi cu atît mai puţin poate o teorie unilaterală, mecanicistă în esenţă, ca „teoria învăţării" *(learning theory)* să explice complexitatea acestui proces. Explicarea corectă a procesului învăţării limbii, în amploarea lui, ţine atît de teoria psihologică şi de cercetările din acest domeniu, cît şi de studiul lingvistic, deoarece în acest proces sînt atît implicaţii psihice personale — relative nu numai la „învăţare" ca atare, ci şi la gîndire etc. —, cît şi implicaţii relative la starea limbii într-un anumit moment şi la dezvoltarea lingvisticii. În orice caz, un fapt care nu trebuie uitat este că în învăţarea limbilor se realizează nu numai formări de habitudini lingvistice, ci şi modificări de structură mentală, adaptări la modul de gîndire [26], de „decupare" a realităţii, reflectat în limba străină care se învaţă, etc. De aceea psiholingvistica joacă un rol de primă necesitate în problematica învăţării limbilor.

Învăţarea nu înseamnă înmagazinarea întregului stoc dintr-o dată. În învăţarea limbii materne, copilul selectează cuvintele, iar pentru a realiza construcţiile „gramaticale" el nu învaţă *toate* frazele posibile, ci reguli de construire, pe baza cărora va

[24] Cu care nu mai sînt de acord nici mulţi psihologi sau lingvişti americani (vezi de pildă G. Miller, *Psychology, The science of mental life*, New York — Evanston, Harper and Row, [1962], pp. 193, 212, şi mai ales articolul citat, din Ch. Osgood şi Th. Sebeok (red)., *Psycholinguistics*, ed. 1965, pp. 298 urm. ; şi J. Katz, P. Postal, *An integrated theory of linguistic descriptions*, Cambridge Mass., M.I.T., [1964], p. 172).

[25] Aşa cum preconizează, pentru copiii preşcolari (4—8 ani), R. Titone (*Studies in the psychology of second language learning*, ed. cit., p. 62) sau W. Rivers (*The psychologist and the foreign language teacher*, Chicago-London, Univ. of Chicago Press, [1964], pp. 19 etc.), care consideră învăţarea limbilor străine drept un „proces mecanic de formare de habitudini".

[26] Cf. şi B. Belyaev, *The psychology of teaching foreign languages*, Oxford etc., Pergamon Press, [1963], pp. 36—67.

Scanned with CamScanner

ajunge şí la construirea unor secvenţe pe care nu le-a perceput niciodată (vezi şi *supra*, Partea I, cap. I, 3.3.) [27].

Schema S-R este în orice moment integrată (deci psihologia, psiholingvistica, lingvistica trebuie să ţină seama de această integrabilitate) într-un ansamblu complex, care este contextul personal, cel situativ, ambianţa generală, etc. — despre care am discutat pe larg în capitolele anterioare. În realitate, nici un stimul (cunoscutul „S" din modelul behaviorist) nu este o abstracţiune, ci se manifestă concret şi apare într-o anumită situaţie concretă ; iar orice „R" este reacţia unei anumite persoane, cu tot ce implică ea ca particularităţi şi ca încadrare într-o situaţie. De aci, din acest principiu — cu importante aplicări psihologice — al considerării relaţiei S-R în funcţie de persoană şi de contextul ei, derivă o serie de consecinţe. În primul rînd, legătura S-R nu este mecanică, învăţarea depinde de procese complicate, de structurarea ansamblului activităţii psihice, de procese de gîndire, de grupări categoriale, etc.

Dacă ne-am referi numai la un aspect al învăţării — şi anume la acela al memorării cuvintelor —, experimente mai recente pun din ce în ce mai mult în evidenţă faptul că această memorare nu se face pe calea simplă, presupusă de schemele behavioriste. Pe de-o parte, în ultimii 15 ani s-a pus mare accent pe rolul familiarităţii cuvintelor (iar în cadrul ei, pe acela al disponibilităţii acestora), atît în perceperea cuvintelor, cît şi în memorare. Cu cît un cuvînt este mai frecvent în limbă şi totodată mai mult folosit de individ, el are şanse şí de a fi mai rapid, mai corect perceput. Ca atare, probabil că şi cuvintele străine *legate* de cuvintele mai familiare, mai disponibile, din limba maternă au şanse să fie mai rapid însuşite.

[27] Vezi şi R. Brown, C. Fraser (*The acquisition of syntax*, în U. Bellugi, R. Brown (red.), *The acquisition of language*, [Ohio, The Antioch Press]. Soc. for research in child developm., 1966, p. 44) : „To be effective in a second language, it is necessary to be able to „construct" sentences" („Pentru a avea eficienţă în folosirea celei de-a doua limbi, este necesar să poţi „construi" fraze"), R. Politzer (*Some reflections on transfer of training in foreign language learning*, „IRAL" [Int. rev. appl. ling. in lang, teaching], 1965, III / 3. pp. 171, 175 urm.) propune ca elevul să fie învăţat că „transformarea" este nu un mod de a produce mai multe fraze, ci o metodă de a genera noi fraze, din altele care-i sînt familiare.

Scanned with CamScanner

Pe de altă parte, s-a constatat încă mai de mult [28], că dacă se prezintă la întîmplare subiecţilor, pentru memorare, cuvinte ţinînd de patru familii semantice (animale, profesii, prenume, legume), ei tind să regrupeze răspunsurile pe *familii*, iar nu la întîmplare sau în ordinea în care li s-au prezentat cuvintele. Alte experimente au arătat că învăţarea este în funcţie de gradul de determinare contextuală şi că ea este facilitată nu de calitatea în sine de a fi un „text cu sens", ci de faptul că există anumite legături interne în contextul respectiv, care sînt familiare subiectului (deoarece le-a mai întîlnit în experienţa sa) [29]. Mai recent, diverse experimente au permis o aprofundare a acestor date. Pe de-o parte, s-a arătat prin măsurători obiective (cu un aparat matematic destul de suplu, spre a permite urmărirea dinamicii învăţării) modul cum se produce structurarea pe categorii în procesul de învăţare, stabilindu-se progresiv ordinea în care se fixează elementele învăţate [30]. Pe de altă parte, s-au adus precizări privitoare la modul cum se petrec aceste grupări pe contexte : dacă în lista prezentată experimental sînt cuprinse în întregime cuvintele dintr-o anumită categorie (de pildă : *primăvară, iarnă, vară, toamnă),* aceste cuvinte, din categoriile exhaustive, sînt reţinute mai bine, în memoria imediată [31], adică,

[28] W. Bousfield, *The occurence of clustering in the recall of randomly arranged associates,* „J. gener. psychol." 1953, *49,* pp. 229—240 (cf. S. Ehrlich, *op. cit.* [*infra,* nota 30], pp. 124, 146).

[29] G. Miller, J. Selfridge, *Verbal context and the recall of meaningful material* (1953), reprodus în S. Saporta (red.), *Psycholinguistics,* New York, Holt, Rinehart and Winston, [1961], pp. 204—205, şi : G. Oléron, *Les mécanismes dans l'activité sélective de la mémoire en fonction du temps d'acquisition,* în *XUIIIth Int. Congr. of Psychol., Abstracts II. General problems of psychology,* Moscova, 1966, p. 236 (cu cît cuvintele se pot grupa mai uşor, cu atît ele se învaţă mai uşor).

[30] S. Ehrlich, *Le rôle de la structuration dans l'apprentissage verbal,* „Psychol. française", 1965, nr. 2, pp. 119—146.

[31] G. Oléron, *Exhaustivité sémantique et efficacité de l'évocation verbale en fonction du temps d'acquisition* (Comunicare la Sesiunea anuală a Asoc. franceze de psihologie, mai 1966) ; vezi şi : *Sélectivité mnémonique et habitudes verbales élémentaires,* „Année psychol.", 1965, 65, nr. 1, pp. 77—97 ; indiferent de contextul general al listei prezentate, cuvintele se ordonează pe categorii („selectivitate categorială"), iar existenţa categoriilor semantice în care pot fi grupate cuvintele favorizează apariţia acestor legături, care intră în mecanismul memoriei. Şi : P. Oléron, H. Nanpon, *Recherches sur la répétition orale de mots présentés auditivement,* „Année psychol.", 1964.

Scanned with CamScanner

de fapt, sînt învăţate „mai uşor“ [32]. Folosirea în predare a „cîmpurilor lexicale“, alcătuirea manualelor pe baza epuizării sau în orice caz a aprofundării terminologice a unor arii (ca de pildă speciile unei anumite noţiuni de gen) sau a cuvintelor reprezentînd obiecte grupate simultan în acelaşi context situaţional (tot ce se referă la „călătoria cu trenul“) are şi baze obiective, dovedite prin experimente (Vom expune mai departe şi alte experimente, care demonstrează existenţa în conştiinţa vorbitorilor a structurilor lexicale şi rolul lor ; vezi Partea a III-a, cap. III, IV). Să nu uităm, în definitiv, aşa cum sublinia şi B. Underwood, că prezentăm unităţile verbale unor organisme care posedă o reţea de asociaţii între cuvinte, şi ca atare orice cuvînt nou poate fi legat de această reţea [33].

Ţinînd seama de asemenea rezultate, metodele de învăţare a limbilor ar trebui să se bazeze pe procesele relevate de experimente, să contribuie la a aduce la un grad optim de conştientizare şi chiar de intenţionalitate aceste procedee ale învăţării ca fenomen psihic spontan.

În sfîrşit, faptul că s-a dovedit rolul mare pe care-l joacă la copii, în învăţare, imaginile vizuale, pentru ca apoi acestea să devină din ce în ce mai palide şi să nu mai servească drept suport, ar trebui să indice necesitatea unei aplicări nuanţate a metodelor audio-vizuale (imaginile nemaifiind, la un moment dat, atît de necesare cum sînt într-un anumit stadiu al dezvoltării). Esenţial este, însă, a se stabili *precis* la ce vîrstă anume sprijinele vizuale în învăţarea limbilor sînt *încă* foarte utile, şi la ce vîrstă ele nu mai servesc procesul de memorare sau sînt redondante [34].

nr. 2, pp. 397—410 : cuvintele prezentate într-un context de cuvinte care ţin de aceeaşi categorie sînt repetate (deci reţinute, în memoria imediată) cu un timp de reacţie mai scurt.

[32] Vezi şi N. Slamecka (*Acquisition and retention of connected discourse as a function of contextual constraint*, „J. exp. psychol.“, 1964, 68, nr. 4, p. 333) : constrîngerea contextuală exercită o influenţă puternică în special asupra învăţării frazei (mai mult decît asupra „reţinerii“ propriu-zise).

[33] B. Underwod, *Experimental psychology*, New York, Appleton — Century — Crofts, ed. II, 1966, p. 474.

[34] Desigur că „mijloacele vizuale“ au o utilitate în învăţare. Totul este însă să nu se facă un abuz cu utilizarea lor şi să nu se facă generalizări pripite, atîta vreme cît, în această privinţă, este „încă mare ignoranţa

Scanned with CamScanner

Există însă şi alte cercetări experimentale care pot servi la revizuirea metodelor ce folosesc sprijine vizuale. Se vorbeşte mult despre metodele audio-vizuale, care pun un accent deosebit — mai ales în primele etape ale învăţării — pe asocierea imaginilor cu sunetele (respectiv, cu cuvintele de învăţat, din limba străină), în cursul procesului de predare. Care ar fi fundamentarea psihologică a acestei metode ?

Trebuie să observăm mai întîi că ar fi incorect să se interpreteze că imaginile în ele însele ar fi mai eficiente şi să se formuleze în mod incomplet (şi de aceea eronat) principiul că auxiliarele vizuale neverbale pot fi mai eficace. Accentul nu trebuie pus pe imagini, deci pe stimulii neverbali în ei înşişi, ci pe asocierea dintre stimuli neverbali (imagini) şi stimuli verbali (cuvinte).

Într-adevăr, diverse experimente (referitoare la compararea dintre stimulii verbali şi cei neverbali în asocierea verbală sau în memorare ori în învăţare [35], sau, mai recent, în ceea ce priveşte percepţia [36], arată că stimulii verbali sînt mai eficienţi din

noastră actuală", cum sublinia G. Mialaret (*Psychopédagogie des moyens audio-visuels dans l'enseignement du premier degré*, Paris, P.U.F., [1964], p. 39).

[35] T. Karwoski, F. Gramlich, P. Arnott, *Psychological studies in semantics: I. Free association reaction to words, drawings, and objects*, „J. social psychol.", 1944, *20*, pp. 244—246 (Timpul de reacţie asociativă este mai mare la imagini sau la obiecte. În cazul acestora din urmă, este necesar un simbol intermediar, secundar, care mediază între stimulul dat şi răspunsul verbal), W. Runquist, V. Hutt, *Verbal concept learning in high school students, with pictorial and verbal representation stimuli*, „J. educ. psychol.", 1961, 52, nr. 2, p. 109, R. Ducharme, P. Fraisse, *Étude génétique de la mémorisation de mots et d'images*, „Canad. j. psychol.", 1965, *19*, nr. 3, pp. 253—261.

[36] P. Fraisse, *Relation entre le seuil de reconnaissance perceptive et le temps de réaction verbale*, „Psychol. française", 1964, *9*, nr. 2, pp. 77—85. T. Slama-Cazacu, M. Voicu, *Privire critică asupra studiului performanţei la diferiţi stimuli verbali şi neverbali, în psihologia experimentată a percepţiei* „Rev. psihol.", 1965, nr. 2, pp. 273—284 ; T. Slama-Cazacu, O. Vişan, M. Voicu, *Eficienţa comparativă a stimulilor verbali şi neverbali în anumite condiţii incertitudine şi timp de reacţie verbală)*, ibid., 1966, nr. 2, pp. 147—169), T. Slama-Cazacu, *Utilizarea reacţiei motorii în compararea perceperii stimulilor verbali şi neverbali, şi verbalizarea în percepţie*, ibid., 1967, nr. 4, pp. 411—418, T. Slama-Cazacu, O. Vişan, *Studiul comparativ al perceperii stimulilor verbali şi neverbali în condiţii complexe, prin timpul de reacţie motorie, ibid.*, pp. 395—409 (pentru completarea bibliografiei, pe care nu o cităm aci, rugăm a se vedea lucrările noastre de mai sus).

Scanned with CamScanner

anumite punct de vedere : descifrarea (deci citirea) unui cuvînt se face într-un timp mai scurt decît perceperea (şi denumirea) desenului reprezentînd acel cuvînt, sau timpul de reacţie motor este mai scurt la cuvinte decît la imagini ori la obiecte. Experimentele pe care le-am făcut cu o aparatură complexă şi în situaţii mai dificile (vezi *infra*, Partea a III-a, Cap. I) confirmă rezultate obţinute şi de P. Fraisse cu tahistoscopul obişnuit şi în condiţii relativ simple pentru subiect : perceperea unui stimul neverbal (desenul unei *flori)* atrage o reacţie (fie verbală, fie motorie) mai lentă din partea subiectului, decît stimulul verbal corespunzător (cuvîntul scris „floare"). Timpul de reacţie este mult mai mare pentru stimulii neverbali (cu diferenţe statistic semnificative, prin testul Student), în orice condiţii de prezentare a stimulilor (fie în ordine, fie la întîmplare). Ceea ce are mai mare importanţă este natura stimulilor (verbali sau neverbali), iar nu condiţia de prezentare a lor — în ordine sau la întîmplare, adică existînd o certitudine sau o incertitudine cu privire la apariţia lor. Ceva mai mult, o analiză a diferenţelor statistice ne-a arătat că prezentarea stimulilor verbali, chiar cînd se sumează efectele condiţiilor de ordine cu cele „la întîmplare", este preferabilă (dă un timp de reacţie mai mic) faţă de prezentarea unor stimuli verbali *alternativ cu cei neverbali,* fie şi numai în condiţii optime (adică de ordine). Explicaţia acestor rezultate se bazează numai într-o oarecare măsură pe „principiul compatibilităţii" dintre stimul şi răspuns : reacţia verbală este compatibilă cu timpul verbal, deci această compatibilitate determină un răspuns mai scurt ; între cuvîntul scris şi răspunsul verbal (citirea lui) există o legătură veche şi puternică, pe cînd între imagine şi răspunsul verbal legătura nu are aceeaşi forţă de „compatibilitate". Dar această explicaţie, dată de majoritatea cercetătorilor, trebuie completată, deoarece ea nu mai poate explica rezultatele (care indică de asemenea eficienţa mai mare a cuvintelor), cînd nu se mai utilizează reacţia verbală (citire sau denumire), ci o reacţie motorie (apăsarea diferenţială pe un buton sau pe altul, la stimulii verbali şi la cei neverbali). Aceste experimente, pe care le-am făcut exact cu aceiaşi stimuli şi în aceleaşi condiţii, arată că există o altă cauză (sau încă o cauză) care creează o situaţie „privilegiată" cuvintelor (faţă de desenele obiectelor corespunzătoare). Pentru a se realiza complet perceperea unui

Scanned with CamScanner

obiect, pentru a-l identifica drept *acel* obiect, deci pentru a-l încadra într-o anumită categorie din realitate, trebuie să existe în procesul perceptiv al omului adult normal — la care s-au format anumite deprinderi în activitatea de cunoaştere — şi o fază, foarte rapidă de obicei (şi de aceea ea trece neobservată, în cazul folosirii limbii materne), în care se petrece o denumire interioară a obiectului (sau a imaginii), o decodare a acestuia în codul verbal. Această verbalizare rapidă, instantanee, pe planul interior care precede reacţia motorie, creează o oarecare întîrziere în cazul perceperii stimulilor neverbali : decodarea lor nu este oferită chiar în obiectul percepţiei — ca în cazul stimulilor verbali —, ci trebuie căutată în repertoriul, în „stocul" persoanei respective. Decodarea pentru cuvinte se face mai uşor şi deci mai rapid, deoarece se realizează nemijlocit, pe cînd pentru imagini descifrarea implică o căutare în codul lingvistic posedat de subiect [37].

Aceste experimente nu constituie un argument împotriva utilităţii metodelor audio-vizuale. În primul rînd, invocarea lor a avut scopul de a preciza că accentul de greutate nu trebuie să cadă, nici chiar în primele etape ale învăţării limbilor, pe imagini ca atare, ci pe formarea legăturilor dintre imagini şi cuvinte, fără a se omite importanţa pe care o are verbalizarea interioară (rămîne de văzut dacă deprinderile lingvistice din limba maternă pot fi în asemenea măsură înlăturate, încît verbalizarea interioară să fie inhibată sau să nu se mai facă pe baza limbii materne). În al doilea rînd, asemenea experimente ar putea da de gîndit, cu privire la rolul şi importanţa pe care o au aspectele *verbale* (ca stimuli sau ca reacţii) în învăţare, precum şi la rolul habitudinilor de limbă maternă.

Nu de minimă importanţă sînt şi cercetările care dovedesc rolul contextului auditiv în articulare (datorită *feed-back*-ului cu rol reglator), sau cele care arată că simpla repetare nu aduce, prin ea însăşi, un spor în memorare [38], sau că repetarea poate duce la stereotipii rigide, izolate, care se manifestă în conduita ulterioară ca simple fragmente neproductive (în învăţarea limbilor, un exemplu îl constituie memorarea mecanică a conjugării

[37] T. Slama-Cazacu, *Utilizarea reacţiei motorii...*, citat.
[38] Cf. şi S. Ehrlich, *op. cit.*, p. 121.

Scanned with CamScanner

unui verb). De asemenea sînt interesante experienţele recente, care arată că în cazul traducerii unui cuvînt din limba străină în cea maternă durata traducerii este mai mare decît în cazul invers (din limba maternă în cea străină), cînd cuvîntul e dat oral ; cînd se traduce din limba maternă în cea străină, timpul se lungeşte cînd cuvîntul e scris [39].

Numeroase alte exemple ar arăta rolul pe care-l pot juca, în precizarea metodelor de învăţare a limbilor, recentele rezultate ale psihologiei experimentale, iar pe de altă parte necesitatea ca aceste rezultate să fie interpretate şi utilizate cu ajutorul psiholingvisticii sau, ceva mai mult, ca aceasta să reia diverse experimente, cu scheme experimentale care să fie exact concepute ca modele psiholingvistice.

3. 2. Alt aspect în care e implicată perspectiva psiholingvistică — şi care e neglijat uneori — este acela al *scopului* pe care-l are elevul — sau care se tinde uneori a fi impus acestuia — în învăţarea unei limbi străine.

În ce *scop* se învaţă o limbă ? La ce va trebui ea să-i servească persoanei care o învaţă şi care e „motivaţia" profundă a învăţării acelei limbi, la individul respectiv ? Finalitatea învăţării trebuie în special să fie avută în vedere, în discuţia privitoare la precizarea metodelor şi a detaliilor acestora. Se urmăreşte învăţarea unei limbi în primul rînd pentru a o înţelege, sau pentru a se exprima cineva în acea limbă ? Şi : pentru a se exprima în scris, sau oral ? (vezi, cu privire la acest aspect, experimentele citate mai sus, ale lui P. Fraisse, nota 39). De asemenea, se pune întrebarea dacă persoana respectivă va avea nevoie de întregul vocabular al limbii pe care o studiază sau numai de o mică parte (şi care anume ?). În acest din urmă caz, trebuie făcută o judicioasă selecţie a lexicului care va fi predat [40].

[39] P. Fraisse, *La durée de la traduction — thème et version — de mots isolés*, „Bull. de psychol.", 1966, 247 XIX 8—12, pp. 593—602 ; şi *supra*, Partea a II-a A. Cap. I, nota 20 ; vezi şi experimente în care s-a demonstrat că grupul căruia i s-a predat o limbă, astfel încît exprimarea orală să preceadă învăţarea pe cale auditivă, a obţinut rezultate mai bune (cf. L. Mace, *Sequence of vocal response-differentiation training and auditory stimulus-discrimination in beginning French*, „J. of educ. psychol.", 1966, 57, nr. 2, pp. 102, 108).

[40] Vezi şi V. A. Artemov (*Problemele fundamentale ale psihologiei actuale a învăţării limbilor străine*, „Rev. psihol.", 1967, nr. 1, p. 110), care propune alcătuirea unui „microsistem".

Pe de altă parte, dacă va trebui în primul rînd — şi cît mai repede — ca persoana să se poată exprima *oral* în limba respectivă, metoda va trebui să fie adaptată mai întîi acestui scop : aci se dovedeşte utilitatea metodelor „auditive" (sau „audio-linguale"). O remarcă justă este, din acest punct de vedere, aceea referitoare la receptarea auditivă a anumitor limbi (engleza, franceza), care sînt învăţate într-un anumit mod „în clasă" (unde profesorul pronunţă altfel decît s-ar exprima în viaţa de toate zilele), aşa încît elevul nu poate înţelege apoi vorbirea *reală* [41]. Dar dacă nu se presupune că persoana va avea de purtat dialoguri în limba respectivă, iar interesul principal este ca ea să poată citi corect texte în acea limbă, nu mai este la fel de util ca metoda *iniţială* să fie „audio-lingvală", decît dacă se argumentează psihologic că se memorează mai uşor atunci cînd se pronunţă *corect,* cu toate precauţiile pe care le are în vedere „laboratorul de limbi" (fapt care este însă legat şi de tipul „elevului" respectiv). Căci, pe de altă parte, încă nu s-a demonstrat obiectiv superioritatea absolută a unei metode sau a alteia şi în genere lipsesc mijloace peremptorii de testare a rezultatelor. Experimente efectuate de către G. Scherer la Universitatea Colorado au demonstrat de pildă că în predarea comparativă a limbii germane, la două grupe de elevi, cu metoda „audio-lingvală" şi cu metoda veche „citire-traducere-explicare" s-au obţinut exact aceleaşi rezultate la ambele grupe [42].

Aceasta nu înseamnă însă că o limbă trebuie să fie învăţată unilateral, ci dimpotrivă : numai *controlul complet,* prin diversele căi (între care şi cea auditivă şi proprioceptivă, precum şi, totodată, cea a limbajului interior), poate duce la stăpînirea de-

[41] Cf. şi R. Sittler, *Teaching aural comprehension,* „English teaching forum", 1965, vol. C., nr. 6, p. 5.

[42] G. Scherer, M. Wertheimer, *A psycholinguistic experiment in foreign-language teaching,* New York, McGraw Hill, apud W. Lambert, *Some observations on first-language acquisition and second-language learning* (supra, nota 12). La aceleaşi concluzii a ajuns, de pildă, şi H. Dunkel (*Second-language learning,* Boston, 1948, cf. R. Titone, *Le lingue estere. Metodologia didattica,* Zürich, PAS-Verlag, 1966, p. 194), care a constatat că vocabularul era învăţat la fel, fie că se utiliza prezentarea vizuală, fie că se utiliza aceea auditivă ori cea audiovizuală (unele deosebiri, însă neconcludente, au apărut numai cu privire la învăţarea mai bună a gramaticii prin stimuli vizuali).

Scanned with CamScanner

plină a unei deprinderi. Accentul pus pe importanţa limbii orale nu trebuie să însemne o ignorare a importanţei *limbii scrise* — în special într-o colectivitate ajunsă la un nivel de mare cultură (care îşi impune structurile ei şi în obiceiurile legate de comunicarea orală). Necesitatea de a se dezvolta deprinderile în legătură cu limba orală nu trebuie să ducă la bazarea numai pe conversaţie în predarea limbilor (dar cu atît mai puţin trebuie să ducă la utilizarea artificială a unor dialoguri nereale, sau desprinse numai din texte scrise). Pe de altă parte, însă, trebuie să se aibă în vedere şi interesele vieţii practice — care pot impune însuşirea rapidă a unei limbi într-un timp foarte scurt în *anumit scop* — ; dar şi în acest domeniu exagerările nu pot fi decît nocive. O repetare pînă la saţietate a aceloraşi expresii — ca în unele metode mult preconizate în ultimii ani — creează deprinderi mecanice, plictiseşte, face să se progreseze greu şi totodată duce la obsesii ridicule de sunete fără înţeles (deoarece poate avea ca efect pierderea treptată a sensului : experimente în care se repetă de zeci de ori un cuvînt arată că el nu mai funcţionează ca ansamblu semnificativ de sunete [43] — aceleaşi cuvinte, repetate, nu mai aduc informaţie, fiind absolut redondante —, că partea lui finală se contopeşte cu partea iniţială, formînd conglomerate sonore fără sens). Dar nici metoda veche a „textului tradus" sau a „carnetului de cuvinte" nu poate fi considerată ca ducînd la stăpînirea unei limbi : neglijarea specificului comunicării, a aspectelor de exprimare comunicativă, a importanţei receptării auditive este împotriva a tot ce se ştie că formează specificul limbajului.

O bună metodă trebuie să fie deci adecvată scopului iniţial [44], trebuie neapărat să ţină seama şi de „motivaţia" cu care elevul abordează studiul limbii (şi în care intră nu numai dorinţa sa de a învăţa limba din motive utilitare, dar şi încurajarea pro-

[43] Cf. şi *Limbaj şi context*, ed. cit., p. 247 ; cf. şi S. Messer, L. Jakobovits, R. Kanungo, W. Lambert, *Semantic satiation of words and numbers*, „Brit. j. psychol.", 1964, *55*, nr. 2, p. 162.

[44] Acest deziderat : „scopuri diferite cer metode cu totul diferite" („different aims require entirely different methods", H. Palmer, *The principles of language-study*, London, Oxford, p. 26) este proclamat adesea în lingvistica aplicată actuală, dar nu se observă reflectarea lui în manuale sau realizarea lui în practica predării.

Scanned with CamScanner

vocată de o sarcină nu prea grea [45], sau plăcerea pe care o găseşte în cursul lecţiilor — şi provenind din interesul pentru un text care prezintă o realitate nouă, dintr-o altă ţară, sau din faptul că elevul observă reale progrese în însuşirea limbii, etc.). Motivaţia procură o autojustificare pentru învăţarea unei limbi, ea fiind raportul psihologic care se stabileşte între învăţarea limbii şi toate determinantele interne acestei învăţări ; ea justifică, pentru individul respectiv, efortul necesar în învăţare [46].

Însă ulterior, după ce s-au depăşit primele faze şi mai ales la adulţi, trebuie să se încerce şi depăşirea dificultăţilor sau a „idiosincrasiilor", iar pe de altă parte, să se încerce îmbinarea diverselor mijloace, care să ducă pe toate căile la stăpînirea *completă* a limbii, ţinînd adică seama de dezvoltarea atît a aspectului emitere (orală şi grafică) cît şi a celui receptare (auditivă şi vizuală).

Se consideră uneori că problema stabilirii în mod obiectiv şi cît mai precis a cunoştinţelor lingvistice ale „elevului" (necesară nu numai pentru practica şcolară, a valorificării activităţii din şcoală, ci mai ales pentru a permite stabilirea progreselor făcute de diversele persoane, sau a eficienţei unei metode, etc.) s-ar putea rezolva prin crearea de *teste*. Chiar dacă se va reuşi însă să se alcătuiască asemenea teste încît ele să exprime cu adevărat numai capacitatea de învăţare a limbilor sau să izoleze numai progresul în însuşirea unui anumit cod, totuşi se va menţine deficienţa esenţială a acestor probe standardizate şi care evaluează în mod standard : greutatea de a le aplica în mod nuanţat, în raport cu situaţia în care se află fiecare persoană.

În primul rînd, şi în aplicarea acestor teste apare din nou necesitatea de a se ţine seama de vîrsta „elevilor", de scopul ur-

[45] Unităţile optime într-o anumită temă nu sînt optime în egală măsură pentru toţi elevii : uşurinţa sau greutatea de a pronunţa un cuvînt influenţează citirea lui, o anumită semnificaţie influenţează modul cum e reţinut un cuvînt, etc. (E. Gibson, C. Bishop, W. Schiff, J. Smith, *Comparison of meaningfulness and pronunciability, as grouping principles in the perception and retention of verbal material*, „J. exp. psychol.", 1964, 67, nr. 2, pp. 173—182).

[46] Cf. şi Ch. Bouton, *Le rôle psychologique et pédagogique de la motivation dans l'acquisition du français comme langue étrangère chez des sujets adultes*, „Etudes de ling. appliquée", I. Paris, Didier, [f. a.], p. 85.

Scanned with CamScanner

mărit în învățarea limbii, de specificul sistemului lingvistic învățat etc. Validitatea standardizării devine aproape un miraj, deoarece intervin multiple variabile care nu au fost incluse în standardul stabilit inițial (sau trebuie create teste în număr extrem de mare, care să fie adecvate pentru diversele condiții, ori trebuie făcute operații de „adaptare" a probelor, a scărilor de evaluare etc.). Probabil că la copiii mai mari (deci cu atît mai mult la adulți) joacă un rol important nu atît aptitudinile, cît alți factori, ca motivația. Se pune, de asemenea, întrebarea — chiar de către cei care aplică teste — dacă testele de cunoștințe, aplicate unor copii școlari, sînt adaptate scopului și dacă pot cu adevărat să seziseze aspecte ale reușitei școlare, greu de prins în probe standard [47]. „În locul unei concluzii pesimiste, lăsate de constatarea (adesea falacioasă) a unei *inaptitudini pentru limbi*, ar fi mai util ca eforturile să se îndrepte către punerea la punct a metodelor de predare pedagogice" [48].

Dacă se acceptă însă folosirea testelor numai ca o indicație vagă, iar rezultatele lor nu sînt mecanic folosite ca niște îndrumare perfecte, aceste probe pot deveni instrumente ajutătoare [49], în special cînd vor fi bazate mai mult pe principii psiholingvistice [50].

3. 3. Metoda trebuie totodată să fie și adecvată *vîrstelor*, predarea limbilor trebuie bazată pe principiul psiholingvistic al adecvării la situația vorbitorului, deci al diferențierii pe diverse niveluri de vîrstă, chiar dacă principiile fundamentale vor fi unice.

Am discutat mai înainte acest aspect, din punctul de vedere al bazelor lui psihologice (al deosebirilor dintre copilul care în-

[47] F. Bacher, *Quelques données récentes sur les aptitudes verbales*, „Bull. de psychol.", 1966, 247, XIX, 8—12, p. 649.

[48] *Ibid.*, p. 652.

[49] De pildă, testele pot fi foarte utile cînd sînt folosite drept probe pentru a se stabili obiectiv detalii ca finețea de percepere auditiv-verbală a diferitelor persoane (necesară pentru discriminări fonematice etc.); vezi de exemplu J. C. Lafon, *Le test phonétique et la mesure de l'audition*, Eindhoven, Ed. Centrex, 1964, p. 216.

[50] Unele încercări sînt menționate de F. François (*Notions de psycholinguistique appliquées à l'enseignement du français langue étrangère*, Paris, B.E.L., [1965], roneotip. pp. 72—73); vezi și: E. Evans, *The measurement of psycholinguistic abilities in children*, în *XVIII-th Int. Congr. of*

Scanned with CamScanner

vaţă limba maternă şi persoana care învaţă a doua limbă — pe fondul stăpînirii unui cod anterior, al unor anumite particularităţi de vîrstă, etc.). În consecinţă, unele procedee de bază al metodelor actuale — între altele ale celor audio-vizuale — ar trebui să fie revizuite, în raport cu principiul luării în considerare a particularităţilor de cronologie a învăţării diverselor sisteme lingvistice şi în genere a particularităţilor de vîrstă.

Legarea directă a cuvîntului de imagine — procedeu utilizat în metodele audio-vizuale —, justificată la elevii-copii, pînă la o anumită vîrstă, poate constitui, în anumite forme de aplicare la adulţi, nu numai o transpunere inutilă într-un stadiu pueril, dar poate fi şi o piedică uneori, pentru că majoritatea adulţilor normali utilizează mai rar imaginile în conduita lor, şi în orice caz cînd se percepe o imagine (vezi experimentele menţionate *supra*, pp. 355 urm.), corespondentul ei verbal apare implicit (şi desigur că primul care va apărea, involuntar, va fi cuvîntul din limba maternă). În învăţarea unei limbi nu se poate face abstracţie de o verbalizare implicită, care are loc în limba maternă la început, adică tocmai în faza cînd se prezintă imaginea.

Menţionam, de asemenea, procedeul repetării îndelungate, cu voce tare, a unor expresii, care dau unei clase de adulţi un aspect penibil şi care sînt totodată inutile adesea. O serie de procedee care pot fi eficiente în predarea limbilor pînă la o anumită vîrstă pot duce la situaţii ridicule, fără ca acestea să fie compensate cel puţin de rezultate majore (de pildă, metoda „răspunsului fizic", adică a traducerii cuvîntului de către elevi, prin postura întregului corp, pune pe un adult în situaţii ridicole, iar în fond nu are ca rezultat decît învăţarea unor verbe ca „a sări" etc.) [51].

Aspectul atît de important al „motivaţiei" este legat şi de scopul pentru care se învaţă limba (şi care creează la „elev" un fond de afectivitate, de interese etc. în legătură cu conştiinţa

Psychol. Abstracts III, Problems of mental development and social psychology, Moscova, 1966, p. 118.

[51] Vezi articolul — cu ilustraţiile destul de probante pentru ridiculul postúrilor —: J. Asher, *The strategy of the total physical response: an application to learning Russian*, „English teaching forum", 1966, vol. D, nr. 5, pp. 3—5.

Scanned with CamScanner

necesităţii acestei învăţări), cît şi cu vîrsta [52] (care imprimă trebuinţe, interese specifice). Totuşi, credem că nici rolul motivaţiei (mai ales cînd este înţeleasă ca atitudine determinant afectivă) nu trebuie exagerat : de exemplu, succesul învăţării unei limbi străine nu depinde numai — sau în special — de „atitudinea faţă de celălalt grup" [53] (a cărui limbă se învaţă).

Probabil că ar fi o soluţie bună în momentul actual îmbinarea — pe care o preconizează şi D. Girard [54] — între metoda dialogată (însă corectată, în special prin accentul pus pe rolul contextului, al situaţiei etc., şi din care s-ar exclude exagerările unor procedee audio-vizuale) şi metodele provenite din lingvistica structurală (a înaintării treptate în stăpînirea diverselor structuri). Asemenea metodă ar trebui să capete însă [55] şi justificarea pe care o poate aduce experimentarea psiholingvistică. Nu este absolut obligatoriu ca asemenea metodă să primească un nume, mai înainte de a fi experimentată şi definitiv elaborată. Dar principiile care i-ar sta la bază nu sînt deosebite de cele enunţate cînd am discutat despre metoda noastră generală, „dinamic-contextuală". Aplicarea acestei metode ar însemna,

[52] O specialistă a predării limbii franceze ca „limbă străină" (în Flandra) întreabă : „Situaţiile în faţa cărora anumite texte sau manuale plasează pe elevi nu sînt oare adesea total străine de preocupările adolescentului ?" („Les situations devant lesquelles certains textes ou manuels placent l'élève ne sont elles pas souvent elles-mèmes totalement étrangères aux préoccupations de l'adolescent ?") : H. Andries, *Quelques considérations sur l'enseignement du français seconde langue,* „Etudes de linguistique appliquée", 3, Paris, Didier, 1964, p. 155.

[53] De pildă, „teoria psihologică a învăţării limbilor străine", susţinută de W. E. Lambert şi colab. (*Evaluational reactions to spoken languages*, „J. abn. soc. psychol.", 1960, *60*, nr. 1, p. 44, *Attitudinal and cognitive aspects of intensive study of a second-language*, ibid. 1963, *66*, nr. 4, p. 358) şi : R. Gardner, W. E. Lambert, *Motivational variables in second-language acquisition.* „Canad. j. psycol.", 1959, *13*, nr. 4, p. 267. Ceva mai mult, există şi părerea (după noi, extremistă) că orice limbă străină este judecată în raport cu propria limbă, cu alte cuvinte că o atitudine „linguocentrică" ne-ar împiedica să abordăm altfel o limbă străină, decît „prin comparaţie şi contrast cu propria limbă" (T. Tsoneff, *Linguocentricity*. „Linguistics", 1966, nr. 24, p. 76).

[54] D. Girard, *Pour ou contre le dialogue ?*, „Le français dans le monde", janvier-fevrier, 1966, 38, pp. 12—17.

[55] Aşa cum propune şi D. Girard, *op. cit.*, p. 17.

Scanned with CamScanner

între altele, şi a se ţine seama de situaţia în care se află fiecare persoană care studiază o limbă, de contextul ei personal [56].

3. 4. Un factor psiholingvistic în învăţarea limbilor — despre care nu se vorbeşte mult din acest punct de vedere — este şi *profesorul* însuşi, ca element al *comunicării,* care poate determina modificări în mesaje. Nu trebuie uitat faptul că procesul comunicării nu este, în cursul învăţării limbilor străine — cum ar fi în predarea altor deprinderi —, un simplu adaus, sau un mijloc de exercitare a metodei de predare, ci este însăşi esenţa activităţii care constituie obiectul învăţării. Primul partener al comunicării realizate prin intermediul limbii străine respective este profesorul : el este primul partener ale cărui mesaje sînt decodate de elev şi el e primul receptor. Rolul lui nu este numai de a mijloci învăţarea, ci şi de a constitui un emiţător-model şi un receptor care prin atitudinea lui duce la autocorectare, care nu acceptă mesajele greşite, etc.

3. 5. În sfîrşit, un aspect care nu trebuie neglijat în discutarea metodelor de învăţare a limbilor este alegerea şi în definitiv *elaborarea materialului însuşi,* care urmează să fie predat. „Limba" nu este predată desigur la întîmplare şi diversele manuale nu fac decît să selecteze aspectele limbii, în acord cu metoda adoptată. Dar această operaţie este una dintre cele mai delicate şi este cert că ea nu poate fi rezolvată cu succes numai de către lingvist, nici numai de metodistul ca atare (care ar avea formaţie de pedagog). Întreaga lingvistică actuală este frămîntată de problema sistematizărilor, de căutarea legăturilor structurale la niveluri care s-au dovedit mai dificile din acest punct de vedere — ca lexicul —, de depistarea „regulilor generative" şi a structurilor primare, de stabilirea „universaliilor", a trăsăturilor esenţiale ale tuturor limbilor, etc. Poate că nu întîmplător aceste căutări coincid cu o anumită derută în domeniul metodelor de învăţare a limbilor. Căci dacă se consideră că nu există

[56] „Contextualizarea" este unul dintre principiile pe care le susţine — alături de dezvoltarea metodei orale, etc. — şi P. Strevens (*Recherche linguistique et enseignement des langues,* în *Tendances nouvelles en matière de recherches linguistiques,* L'education en Europe, Strasbourg, [Conseil de l'Europe], 1964), însă mai ales înţeles ca „punerea limbilor în raport cu situaţiile reale" (p. 103) sau „armonizarea conţinutului lingvistic al lecţiilor, cu limbajul efectiv utilizat în contexte particulare" *(ibid).*

Scanned with CamScanner

încă descrieri lingvistice satisfăcătoare, dacă nu s-au găsit încă principiile reale de sistematizare a limbilor, devine cu atît mai greu să se găsească modalităţile optime de structurare a materialului lingvistic de predat. Este însă absolut necesară — sublinia J. K. Halliday — o teorie valabilă atît pentru gîndirea ştiinţifică a epocii noastre, cît şi pentru aplicarea practică, în predarea limbilor [57].

Pe de altă parte, se pune şi problema psiholingvistică a modului în care se vor întîlni în conştiinţa „elevului" vechiul său sistem lingvistic (limba maternă) şi cel care este în curs de învăţare: trebuie folosite anumite deprinderi vechi, trebuie evitate interferenţele nocive [58]. Pentru aceasta însă, lingvistica însăşi trebuie să rezolve probleme dificile ca aceea a tipologiei, a „universaliilor", a stabilirii structurilor comune sau asemănătoare, în general a comparării dintre limbi. Lingvistica „contrastivă" — care analizează relaţiile (dar nu neapărat „conflictele") dintre două structuri lingvistice [59] — este totuşi un domeniu de care se pot ocupa lingvişti, iar nu metodiştii predării limbilor străine.

Metoda dinamic-contextuală nu este desigur un panaceu, dar probabil că lărgirea perspectivelor actuale, prin colectarea la dimensiuni statistice a faptelor de limbă *reală* (adică *realizată)* şi în special în forma orală, cu precauţiile notării ansamblurilor contextuale, a *modificărilor* vorbirii în cursul comunicării între cei doi parametri, iar apoi clasarea acestor fapte şi prin criterii contextuale (care ar permite crearea de structuri nu monologate, cum sînt cele obişnuite pînă acum, ci dialogate — înlănţuiri de replici fuzionate sintactic şi îmbinate cu situaţia —) ar putea duce la ameliorarea metodelor de predare a limbilor, prin fur-

[57] J. K. Halliday, *Linguistique générale et linguistique appliquée*, Paris, Didier, [1962], 1, p. 42.

[58] Uneori este necesar să se „înveţe să se ignore", să se uite deprinderi lingvistice vechi, atunci cînd se învaţă o limbă străină (Ch. Fries, *The structure of English*, New York — Burlingame, Harcourt, Brace and World, [1952], p. 280.

[59] Cum o defineşte G. Moulton (*Linguistics*, în J. Thorpe (red.), *The aims and methods of scholarship in modern languages and literature*, New York, Modern language of America, [1963], p. 20).

Scanned with CamScanner

nizarea unui material mai apropiat de ceea ce este comunicarea ca atare. Pe acest drum şi-ar putea găsi locul şí procedeele transformaţionale, în cadrul creării unor algoritimi complecşi şi *supli* de învăţare. Din aceste diverse căutări şi în general din însăşi practica predării, în care se observă fapte şi fenomene noi, va putea profita probabil şí însăşi teoria lingvistică [60].

a) Un aspect asupra căruia ar trebui să se insiste mai mult în predarea limbilor şi în primul rînd în clasarea materialului necesar predării, este acela al *importanţei contextului.*

Dacă la copii exprimarea presupune adesea contextul şi îndeosebi situaţia — expresia propriu-zis verbală fiind în mare măsură eliptică —, în receptare copiii mai mici dovedesc că nu ştiu să facă apel în mod eficient la context, îndeosebi pentru înţelegerea unor termeni necunoscuţi [61]. Cu atît mai mult ar trebui să se insiste în educaţie asupra acestui aspect. Dar în special în cursul predării limbii materne în şcoli sau pentru ameliorarea comunicării, ori în terapeutica limbajului (iar această remarcă o credem valabilă şí pentru *studiul limbilor străine*) ar trebui să se insiste mai mult asupra importanţei contextului, pentru înţelegerea fenomenelor gramaticale şi lexicale, pentru folosirea corectă în comunicare a caracterului polisemantic al cuvintelor şi a dependenţei semnificaţiei lor de context, pentru formarea priceperii de a exprima corect această semnificaţie etc. [62], pentru construirea justă a liniei melodice în vorbire, pentru articularea în funcţie de sens, pentru înlănţuirea semnificativă a replicilor, etc. Probleme ale analizei sintactice a propoziţiilor şi a frazelor — care nu sînt niciodată determinate prin ele însele —, acordul, coordonarea, subordonarea, elipsa, bazate pe o legare a părţilor şi pe o subsumare a fiecărei părţi la ansamblu, trebuie să fie discutate şi lămurite în legătură cu contextul. Manualele de gramatică trebuie să discute dependenţa de context a diverse categorii gramaticale, ca de pildă a pronumelor, a unor adverbe, verbe etc., lipsite cu desăvîrşire de determinare

[60] G. Bourquin, intervenţie la Colocviul „Metode în învăţarea limbilor", la Cursurile de vară şi colocviile ştiinţifice, Sinaia, 1966.

[61] Cf. cercetările noastre precum şi: M.-M. Braun-Lamesch, *Le rôle du contexte dans la compréhension du langage chez l'enfant*, „Psychol. française", 1962, nr. 3, pp. 180—189.

[62] Cf. şi J. B. Itelson, *Leksikologičeskaja rabota v piatyx-sedmyx klassax*,

Scanned with CamScanner

prin ele însele. De asemenea, în problemele de vocabular e necesar să se contureze același principiu al adaptării la context și să se sublinieze nevoia ca orice cuvînt să fie bine specificat prin celelalte și prin întregul context, pentru ca expresia să fie înțeleasă just. În învățarea limbilor străine (dar și în cursul dezvoltării limbii materne la copiii preșcolari), ar trebui să se țină seama de importanța faptului de a se varia contextele, pentru a nu fi fixate cuvintele numai într-un singur context și pentru a se realiza o fixare mai ușoară și mai temeinică a cuvintelor.

În ceea ce privește sintaxa, de pildă, trebuie să observăm în primul rînd că însăși definiția propozițiilor „principale" ar fi corect să fie modificată, dacă se ține seama de rolul contextului, deoarece obligația de a subsuma necontenit, din pricina constatării continuei dependențe de ansambluri, face ca numai într-o gramatică abstractă și metafizică, „propozițiile principale" să aibă „sens în ele însele" : în realitate, din punct de vedere psihologic cel puțin, frazele sînt, toate, „propoziții secundare".

Diverse alte fenomene de detaliu, din gramatică, ar trebui să fie supuse unui studiu aprofundat, din punctul de vedere al adaptării la conext. Să menționăm, în primul rînd, însuși principiul care îngăduie *folosirea pronumelor* și care se bazează tot pe putința de a raporta totul la un context. „I-am spus *eu lui* ce-*l* așteaptă !" : *eu* nu ar spune nimic în limbajul concret și nici *lui*, fără referirea la context, la celelalte cuvinte (în special la acelea anterioare) cu care este legat. În practica vorbirii, pronumele sînt precizate de context ; dacă lipsește această legătură cu celelalte cuvinte din text, ori dacă ea nu este precis exprimată de vorbitor, sau dacă ascultătorul nu știe să o stabilească în mod concret, sensul real, din acea împrejurare, al pronumelui este neclar și poate duce la echivoc.

Numai prin observarea valorii contextului pot fi înțelese just și formele care exprimă în diferite limbi *direcția mișcării* : aceasta este redată uneori nu numai prin adverbe *(aci — acolo*, fr. *ici — là*, germ. *dorthin — daher*, rus. *сюда — туда*, engl. *here — there)*, al căror sens e desemnat prin apropierea de vorbitor,

„Inostr. jaz. v škole", 1952, nr. 5, p. 60 ; și A. Korneeva, *Urok na temu „Slovo v kontekste i mnogoznačinost slova"*, „Russkii iazyk v škole", 1953, nr. 3, pp. 46—49 etc.

Scanned with CamScanner

ci şi prin verbe, care au un caracter „pronominal". Semnificaţia verbului rus *выходить* „a ieşi", de pildă, nu e deplină fără momentul pronominal — fără acel element al sensului, care poate fi redat aproximativ prin sintagma *„dintr-un loc oarecare"*, „Prefixul *вы* are aci sens, tocmai pentru că avem în vedere un anumit loc, din care porneşte mişcarea ; iar în mod concret, acest loc e determinat prin situaţia frazei (în special prin context)" [63]. De exemplu : în răspunsul *Он вышел* („El a ieşit"), la întrebarea „*Н.Н. здесь* ?" (N. N. e aici ?"), se subînţelege : „din cameră, din încăperea în care ne aflăm". Dacă intervine însă o altă desemnare a locului, mai precisă şi mai completă, acest moment pronominal al verbului slăbeşte şi dispare. Este foarte important, aşadar, pentru notarea momentului pronominal, să se ţină seama de cazurile în care s-a făcut apel la context pentru înţelegerea verbului respectiv.

Diferitele *mijloace sintactice* de a reda *afirmaţia* sau *negaţia* pot fi de asemenea puse în lumină şi interpretate corect prin referirea la principiul adaptării la context „— Ai dus scrisoarea ? — Am dus-o", „— Duci cartea ? — Că altă treabă n-am !", „— A venit ? — Nici gînd" etc., arată posibilitatea de afirmare şi de negare prin alte mijloace decît acelea strict lexicale (prin cuvintele *da, nu, ba* etc.) şi anume, pe baza apelării la context.

Cu cît o limbă este mai săracă din punct de vedere morfologic, cu atît mai mare este dependenţa cuvintelor ei de context, observa L. A. Bulahovski [64]. Dacă în limba groenlandeză, de pildă, limbă bogată din punct de vedere morfologic, înţelesul cuvintelor poate fi stabilit mai lesne fără context, în schimb într-o limbă ca germana nu se poate face abstracţie de apelarea la context. Limba română este şi ea, credem, o limbă în care contextul joacă un rol însemnat, însă prea puţin sau aproape de loc studiat.

În limba română, de pildă, sînt nenumărate împrejurări în care ambiguitatea sensului se datoreşte atît unei exprimări incorecte — în care legăturile contextuale nu sînt cu grijă indicate —,

[63] A. I. Smirnicki, *Ob osobennostiax oboznačenija napravlenija dviženija v otdelnyx jazykax*, „Inostr. jas. v škole", 1953, nr. 2, p. 7.

[64] L. A. Bulaxovski, *Uvedenie v jazykoznanie*, Moskva, Učpedgiz, 1953, II, p. 30 ; şi în franceză : S. Ullmann, *Précis de sémantique française*, Berne, Francke, 1952, pp. 208 urm.

Scanned with CamScanner

cît şi unei neîndemînări a cititorului sau a ascultătorului, nedeprins cu urmărirea atentă a înţelesului, peste punţi azvîrlite uneori cu trei-patru fraze în urmă. În limba română, uneori se face de pildă confuzie între genitivul subiectiv şi cel obiectiv, apărînd îndoieli asupra înţelesului : *Spaima turcilor* poate însemna şi „spaima pe care o inspiră turcii cuiva", dar şi „spaima pe care o încearcă turcii" ; iar *grija mamei* înseamnă atît „grija pe care cineva o poartă mamei", cît şi „grija pe care o poartă mama faţă de cineva". În asemenea împrejurări, sensul enunţării nu poate fi determinat corect, decît prin raportarea ei la context.

Un alt exemplu, tot din domeniul limbii române, ilustrează importanţa contextului pentru a sezisa just *valoarea temporală* exactă a unor *forme verbale* dintr-o frază receptată pe calea limbajului scris. Se ştie că în limba română accentul de intensitate poate avea valoare fonologică, deosebind, de pildă, persoana a 3-a sg., a indicativului prezent, de forma corespunzătoare a perfectului simplu : *'cîntă* faţă de *cî'ntă* Pentru a putea accentua corect, deci pentru a se fixa timpul unor asemenea verbe, formele respective trebuie raportate la sensul întregii fraze şi la toate verbele cuprinse în ea („concordanţa timpurilor" este în fond şí ea o problemă de adaptare contextuală). De exemplu: „Leana crăpă uşa. Hagiul se *uită* speriat, şi văzînd cotoiul strecurîndu-se pe uşă se resti..." (Delavrancea, *Hagi-Tudose)* ; sau : „Pe la miezul nopţii i se păru că în odaia Hagiului se tîrăşte cineva d-a buşile. *Ascultă. Auzi* [în text, timpul e marcat şi prin accentul pus pe *i*] deslușit un sunet de bani" *(ibid.)* Pentru a înţelege just valoarea temporală a verbului şi a se contura deci corect sensul unor astfel de fraze, e însă necesar, de cele mai multe ori, ca forma verbală în dubiu să fie raportată la întregul text, la frazele anterioare şi la cele următoare, care uneori constituie singura posibilitate de orientare asupra intenţiei autorului. De pildă : „Deşteptîndu-se la ora fixată, cînd oamenii dorm, el se *uită* pe fereastră să vadă dacă X a venit". Ca să putem sezisa valoarea temporală a formei *uită* (şi a o accentua corect în lectură), e necesar să ne raportăm la întregul context : „El îşi puse ceasul să sune la 3. Deşteptîndu-se la ora fixată, cînd oamenii dorm, el se *uită* pe fereastră să vadă dacă X a venit. Văzîndu-l jos, se îmbrăcă repede şi...". For-

Scanned with CamScanner

mele verbale *puse* și se *îmbrăcă*, precum și sensul ansamblului lingvistic, constituie indicii asupra timpului verbului în dubiu, *se uită*. Trebuie menționat, ceva mai mult, că referirea numai la o parte a contextului (mai ales a aceluia anterior) nu e întotdeauna suficientă, ci e nevoie de raportarea la întregul context (și la acela următor). În exemplul de mai jos, deoarece frazele care precedă pe *preumblă* orientează asupra unei valori temporale trecute, verbul e accentuat, într-o lectură care nu îmbrățișează întregul context următor, *pre'umblă:* „Mihai, fără a pierde vreme, căuta a se folosi de acest neînsemnat ajutor și de reîmbărbătarea oștilor sale, ca să smulgă biruința de la vrăjmași. El își *preumblă* privirea pe cîmpul bătăliei, vede mișcările Turcilor, și după dînsele își pregătește pe ale sale" (N. Bălcescu, *Istoria Românilor sub Mihai Vodă Viteazul).*

Nesocotirea importanței contextului de către autorii gramaticilor duce nu numai la neînțelegerea multor fenomene gramaticale de către cititorii manualelor respective, ci și la greșeli în încercările de a „explica" unele construcții despre care gramaticile nu subliniază că sînt precizate, în situațiile concrete ale vorbirii, prin context. (De pildă, în legătură cu construcții ca *„Ți-am vîndut casa"*, în practica școlară se menționează uneori că este necesar ca ele să fie completate prin încă un pronume, spre a fi just înțelese : de exemplu *Ți-am vîndut casa ta* [eu, vorbitor, am vîndut cuiva casa ta, a auditorului]. Această tendință de a impune construcții artificiale, pe care vorbitorii nu le întrebuințează de obicei, se datorește numai faptului că nu se observă ceea ce se petrece în situațiile practice de comunicare, în care auditorul știe foarte bine despre care casă este vorba și dacă i-a fost vîndută lui sau altcuiva ; asemenea construcții fac apel la context și sînt foarte bine înțelese prin raportarea la acesta).

Noi ne-am mărginit aci să dăm numai cîteva exemple. Din păcate, analizele lingvistice prin referire la context sînt încă insuficiente în lingvistica modernă, iar unele curente (ca gramaticile generative) le ignoră complet, în special sub aspectul — foarte important pentru învățarea limbilor străine — al legăturii cu contextul situațional.

Gramatica reprezintă mijlocul bazat în cea mai mare măsură pe gîndirea abstractă, mijlocul cel mai statornic și mai valabil

Scanned with CamScanner

totodată — prin cristalizarea și verificarea lui în secole de practică a comunicării — de adaptare la context, de înțelegere a cuvintelor prin raportarea la legăturile lor cu celelalte cuvinte și cu întreaga împrejurare. Se poate afirma că adaptarea la context constituie de fapt însăși baza gramaticii, care cuprinde regulile de punere în relații a cuvintelor, deci de încadrare a lor în ansambluri și de modificare în raport cu celelalte. Cînd însă nu se cunosc sau nu se respectă regulile unei corecte puneri în relații a cuvintelor, apar confuzii.

b) Dar problema învățării limbilor și în special a celor străine nu se rezolvă numai prin introducerea analizelor contextuale și prin gruparea materialului în funcție de această necesitate. În legătură cu materialul necesar predării limbilor se mai ridică o problemă cu implicații psiholingvistice : din ansamblul limbii care urmează să fie învățată, *ce* anume să se selecteze pentru a fi predat, ca fiind elementele absolute necesare, sau cc să se treacă pe al doilea plan ca importanță ? Desigur că și pentru examinarea acestui aspect trebuie să se aibă în vedere *scopul* pentru care se învață limba respectivă, *vîrsta* sau gradul de cultură al persoanelor cărora li să predă, etc. : adică, în general, contextul în care are loc procesul învățării acelei limbi. În găsirea procedeelor de adunare a materialului lexical sau gramatical și de aplicare a unor procedee trebuie să intervină și o perspectivă psiholingvistică justă. Unul dintre procedeele la care s-a recurs mai recent (și care e, în esență, psiholingvistic) este acela al selectării materialului lexical printr-o variantă a experimentului asociativ-verbal. Grupul care a lucrat la elaborarea metodelor de predare a „francezei elementare“ [65] a folosit acest procedeu, util în el însuși, pentru a stabili care sînt cuvintele cele mai frecvente pentru anumite categorii de situații, deci care ar urma să fie primele predate : s-a cerut unor elevi, între 9—12 ani, să scrie primele douăzeci de cuvinte care le vin în minte în legătură cu diverse cuvinte propuse de către profesori [66]. Cuvintele cele mai frecvente obținute în acest mod au constituit apoi lexicul „fundamental“ pentru diverse „centre de

[65] G. Gougenheim, R. Michea, P. Rivenc, A. Sauvageot, *L'élaboration du français élémentaire*, Paris, Didier, 1956.
[66] *Ibid.*, p. 152.

Scanned with CamScanner

interes" sau diverse categorii de noţiuni, ori de situaţii, etc.: pentru *mobilier*, *mijloace de transport*, etc. O interpretare psiholingvistică a acestui experiment şi o verificare a lui din această perspectivă relevă însă deosebirea dintre rezultate în funcţie de vîrsta subiecţilor, de situaţia în care se cer răspunsurile (în mediul şcolar, într-o sală de teatru, într-un restaurant sau într-o bibliotecă etc.) şi de alţi factori. Dacă se alcătuieşte, pe baza acestui experiment aşa cum l-am descris, o listă de cuvinte „fundamentale" pentru copii, se menţine oare aceeaşi ierarhie de frecvenţă şi ca atare mai este lista valabilă — deci utilă în întregime — pentru adulţi (iar în cadrul lor, pentru diversele profesii)? Adulţilor ar urma să li se predea ca „vocabular de primă necesitate" cuvinte frecvente, importante pentru elevi (în mediul lor şcolar), dar care nu-şi păstrează acelaşi grad ierarhic de utilitate în cadrul preocupărilor sau al activităţii adulţilor? Această problemă, semnalată aci pentru că ilustrează aspecte psiholingvistice ale metodelor de predare a limbilor, va fi reluată în alt capitol, într-o discuţie mai amplă.

4. Desigur că problemele psiholingvistice ale învăţării şi predării limbilor străine sînt mai numeroase şi mai complexe decît cele menţionate aci: desigur, de asemenea, că şi cele cîteva probleme discutate aci urmează să capete rezolvări mai mulţumitoare, prin cercetările viitoare. Noi nu am intenţionat, în nici un caz, să propunem aci „reţete" pentru predare şi ar fi greşit dacă s-ar crede că *aceasta* trebuie să ofere psiholingvistica.

Ceea ce credem că este esenţial e lărgirea perspectivei în care se poartă discuţiile privitoare la învăţarea limbilor, în care se fac cercetările relative la metode, în care-şi desfăşoară activitatea profesorii de limbi străine. O dată cu aceasta, este necesar să se înţeleagă „elevul" nu în abstracţiunea termenului de „elev", ci în semnificaţia lui de fiinţă vie, trăind în anumite situaţii de viaţă, purtător al unor determinări diverse, care necesită o adecvare nuanţată a metodelor, o abordare în spirit psiholingvistic, de către profesor, a „orei de învăţare a unei limbi străine".

Scanned with CamScanner

PARTEA A TREIA

METODA EXPERIMENTALĂ ÎN PSIHOLINGVISTICĂ (CÎTEVA EXPERIMENTE ȘI REZULTATELE LOR)

Scanned with CamScanner

Capitolul I

METODA EXPERIMENTALĂ ÎN LINGVISTICĂ ŞI ÎN PSIHOLINGVISTICĂ

1. Deoarece acordăm o importanţă deosebită folosirii metodei experimentale în psiholingvistică şi insistăm pentru o mai intensivă introducere a ei în lingvistică, vom consacra cîteva capitole discutării acestui aspect, precizînd unele principii metodologice şi expunînd monografic cîteva experimente.

2. Vom relua mai întîi problema metodologică a experimentului, pe care am discutat-o în unul dintre capitolele iniţiale.

2. 1. După cum am mai subliniat, sîntem convinşi că lingvistica are absolută nevoie să aplice — mai mult decît o face — metoda experimentală [1]. Adesea se utilizează, ca mijloc de cercetare în lingvistică, simpla introspecţie a lingvistului, „impresia" sa, aprecierea sa subiectivă (iar aceasta, de cele mai multe ori, este îndreptată asupra unor cazuri unice, despre care nu se poate spune cu certitudine obiectivă ce valoare au ca fenomen tipic pentru o colectivitate, dacă au ori nu o frecvenţă semnificativă, etc.). Pe de altă parte, cînd se utilizează metode statistice, acestea se aplică de cele mai multe ori unor date culese prin simplă observaţie, ori aşa cum apar, întîmplător, într-un text ori — mai rar — în comunicarea zilnică. În lingvistică, folosirea experimentului ca mijloc de investigaţie a rămas, încă, un deziderat.

[1] Printre puţinele studii referitoare la acest aspect este comunicarea prezentată la cel de-al IX-lea Congres Internaţional de Lingvistică, de către L. Lisker, F. Cooper, A. Libermann (*The uses of experiment in language description*, „Word", 1962, *18*, nr. 1—2, pp. 82—107). Dar autorii se referă la destul de puţine aspecte ale limbii (ei se opresc mai ales la planul fonologic).

Scanned with CamScanner

Cu atît mai necesar este experimentul în psiholingvistică, în care se pot studia mai bine raporturile dintre mesaj și starea interlocutorilor, provocîndu-se vorbitorului sau auditorului — în condiții controlate și pe cît posibil măsurabile sau înregistrabile în mod obiectiv, prin modificări ale situației —, schimbări care să determine variații ale emiterii *mesajului* sau ale receptării lui. Aceste variații vor constitui, în asemenea experimente, necunoscuta cercetării, variabila dependentă. Sau, în experimente făcute în sens invers, se provoacă modificări în mesaje ori în condițiile situației, spre a se studia schimbările pe care le determină acestea în persoana respectivă, în *receptor* (variabila dependentă va fi, în asemenea experimente, starea derivată a receptorului).

Psiholingvistica va cîștiga prin utilizarea metodologiei experimentale psihologice, mai ales pentru că experimentul are în psihologie o lungă tradiție (mult mai lungă decît în lingvistică), iar în acest moment metoda experimentală cunoaște în psihologie o mare dezvoltare, utilizează aparate care beneficiază de progresele tehnicii moderne și poate formula planuri experimentale destul de complicate, dar ale căror rezultate sînt cantificabile, datorită metodelor statistice, analizei varianței etc.

Nu este necesar, credem, să intrăm în detaliile metodei experimentale în psihologie. Expuneri utile pot fi găsite în tratatele de psihologie experimentală [2]. Vom adăuga numai că, pentru necesitățile psiholingvisticii, trebuie să se înregistreze — poate cu și mai multă grijă decît în psihologie — reacțiile *verbale* ale subiectului, atît cu ajutorul magnetofonului, cît și prin foarte complete protocoale scrise (conținînd, acolo unde este nevoie, transcrieri în sistemul fonetic). Trebuie, de asemenea, să se țină seama de împrejurările speciale în care se manifestă limbajul: notarea întregului comportament al subiectului, a gesturilor sale, a mimicii etc. devine absolut indispensabilă în diverse experimente. Totodată, trebuie ca (în funcție de obiectul și de scopul experimentului) rezultatele să nu fie falsificate de o situație

[2] Menționăm aci, deoarece reprezintă o punere la punct mai recentă, din partea școlii psihologice de limbă franceză, expunerea lui P. Fraisse, *La méthode expérimentale*, în P. Fraisse, J. Piaget (red.), *Traité de psychologie expérimentale, I. Histoire et méthode*, Paris, P.U.F., 1963, pp. 71—120.

Scanned with CamScanner

prea artificială. În studiul limbajului — acest fenomen dirijat de conştiinţă —, faptul că subiectul ştie că este observat de către experimentator poate provoca reacţii intenţionat modificate, subiectul poate utiliza un cuvînt numai pentru că acesta a fost motivat de situaţia ca atare a experimentului. De asemenea, crearea unor modele experimentale prea îndepărtate de situaţiile din realitate, funcţionînd la un prea înalt nivel de abstractizare sau făcînd apel la stimuli prea artificiali poate dăuna cercetării. În ambianţa normală a comunicării pot interveni factori secundari care modifică emiterea sau receptarea : acest fapt nu trebuie uitat cînd se creează modele prea artificiale. Experimentele asupra limbajului necesită o anumită abilitate din partea experimentatorului, atît pentru a imagina schemele experimentale (schema după care se desfăşoară experimentul), cît şi pentru a aplica anumite procedee tehnice sau pentru a supraveghea, pentru a controla însuşi mersul experimentului, iar apoi, pentru a interpreta rezultatele.

Trebuie, în sfîrşit, să se ţină seama de anumite particularităţi psihologice ale percepţiei, ale gîndirii etc. Percepţia, de exemplu — factor psihic important în receptarea limbajului —, nu este un proces simplu : ea este influenţată de mulţi factori de variabilitate (într-o cercetare asupra factorilor de variabilitate a perceperii stimulilor verbali, am stabilit [3] peste 25 de factori, fiecare cu subclase de determinanţi : natura stimulului — litere, silabe, cuvinte etc. —, dimensiunile lui, complexitatea lui, modurile de combinare a stimulilor, distribuţia lor — ordine succesivă sau simultană a stimulilor, continuitate sau discontinuitate, repetare sau nu, etc. ; apoi modul de prezentare — litere în relief, cuvinte scrise în negru sau în alb, cuvinte pronunţate cu o anumită intonaţie ; mediul — lumină, fond, factori disturbatori etc. ; organizarea stimulilor verbali în unităţi de sens sau nu, gradul valorii lor semnificative [4] ; codul ; factorii motivaţionali — atitudine de aşteptare din partea subiectului, interese,

[3] T. Slama-Cazacu, *Cîteva probleme teoretice şi metodologice ale studierii factorilor de variabilitate a percepţiei stimulilor verbali şi neverbali, şi a eficienţei lor*, „Rev. psihol.", 1965, nr. 2, pp. 273—284.

[4] În cazul stimulilor verbali, „semnificativitatea" *(meaningfulness)*, cf. şi B. Underwood, R. Schulz, *Meaningfulness and verbal learning*, Chicago-Philadelphia-New York, Lippincott, [1960].

Scanned with CamScanner

afectivitate etc. ; familiaritatea stimulilor — gradul de cunoaştere a cuvintelor, frecvenţa folosirii lor, etc. ; particularităţi individuale — posibilitatea de concentrare a atenţiei, nivelul de sensibilitate a aparatelor receptoare, etc. ; starea persoanei — starea momentană a sănătăţii, oboseală, starea determinată de momentul zilei ; acţiunea unor diverse substanţe — alcool, cafea, anumite medicamente ; particularităţi de metodă în cercetarea percepţiei ; vîrsta subiecţilor ; modalitatea instrucţiunii date de experimentator, etc.). Desigur că dacă — în experimentele psiholingvistice dar şi în cele lingvistice — nu se ţine seama de toţi aceşti factori (care pot pătrunde — fără voia experimentatorului — în cel mai impermeabil laborator, deoarece ţin de labilitatea psihofiziologică a subiectului, şi care influenţează şi chiar determină cu stricteţe perceperea limbajului), rezultatele pot fi grav falsificate. Totuşi, nu se cunosc multe relatări de experimente de fonetică experimentală de pildă, în care să se facă referiri la această multiplicitate de factori şi să se ţină seama de ei. Cercetările ar trebui nu numai să aibă în vedere aceşti factori, dar şi să arate în ce măsură ei influenţează perceperea auditivă a mesajului.

2. 2. În ceea ce priveşte schemele experimentale şi procedeele tehnice, ele depind de obiectul, de tema cercetării, şi — de asemenea — de ingeniozitatea experimentatorului, în a reuşi să declanşeze tocmai ceea ce vrea să studieze, în a pune în relief obiectul cercetării sale şi în a obţine date relevante. Nu este vorba aci despre reţete care să fie învăţate, ci despre aplicarea riguroasă, consecventă, a anumitor principii (acestea trebuind, într-adevăr, să fie însuşite), precum şi despre cunoştinţe oferite de practica experimentării, despre o anumită îndemînare şi de asemenea — după cum spuneam mai sus — despre ingeniozitate.

Pe de-o parte, aparatele ar trebui să simuleze cît mai bine condiţiile *complexe* ale realităţii, înregistrînd totodată foarte precis reacţiile. Pe de altă parte, tot din punctul de vedere al tehnicii, se pune problema utilizării unor indicatori reactivi, obiectivi, cît mai fideli pentru fenomenul studiat. Nici un observator extern nu poate cunoaşte modul în care un subiect a perceput un anumit stimul verbal, altfel decît printr-o *reacţie* a acestuia : fie prin faptul că subiectul repetă cuvîntul respectiv

Scanned with CamScanner

sau declară că a auzit cuvîntul emis, fie prin faptul că are o reacţie derivată (de exemplu, un reflex vegetativ, care este interpretat de către experimentator ca oglindind percepţia respectivă). Lărgirea sferei indicatorilor obiectivi — chiar derivaţi (de pildă, timpul de reacţie motorie consecutiv perceperii unui cuvînt) — şi înregistrarea lor cît mai exactă poate duce la aprofundarea unor aspecte abordate experimental de către psiholingvistică.

De asemenea, experimentele (ca în general toată cercetarea psiholingvistică) trebuie să urmărească efectuarea unui studiu *dinamic* al emiterii sau al receptării, în primul rînd în ansamblurile reale, în comunicare (precizîndu-se de pildă variaţia percepţiei în funcţie de diversele ansambluri, de poziţia contextuală, de lungimea mesajului etc., sau influenţa, în perceperea vorbirii, a altor stimuli concomitenţi — ca mimica, gesticulaţia etc.). La acestea se adaugă studiul emiterii sau al receptării înseşi ca fenomene dinamice (procese de ajustare graduală la condiţiile comunicării şi la partener, dinamica conştientizării faptelor verbale acustice şi proprioceptive, etc.), precum şi studiul genetic-evolutiv, în funcţie de linia dezvoltării ontogenetice (de pildă, raportul dinamic dintre învăţarea la nivelul articulator şi perceperea sunetelor emise de cei din jur).

3. În ceea ce priveşte procedeele tehnice propriu-zise, diverse aparate — fundamentale sau special create — ale psihologiei şi ale lingvisticii sînt foarte utile.

3.1. Să menţionăm, mai întîi, mijloacele de *prezentare* a stimulilor verbali : *tahistoscopul* în primul rînd — de la cele mai simple, mecanice, de tip Netchajeff-Zimmermann, la tahistoscoapele electronice, care permit să se expună un stimul în durate riguros măsurabile şi care au o inerţie intrinsecă minimă.

Tahistoscopul a fost şi este una dintre uneltele de bază ale psihologiei ; însă el prezintă stimulii în succesiune simplă, unul după celălalt, pe acelaşi ecran, şi de fapt *un* stimul într-un interval de timp (chiar în tahistoscoapele cu mai multe canale, principiul rămîne acelaşi). Dar în situaţiile de viaţă reale sîntem înconjuraţi de o multitudine de stimuli şi fiecărei persoane îi revine sarcina de a-i selecta pentru actul perceptiv, de a se orienta către un punct sau către altul, în care au apărut simul-

Scanned with CamScanner

tan diverşi stimuli. Uneori este necesar (şi va fi din ce în ce mai necesar şi mai posibil, îndeosebi cînd atît psihologia experimentală cît şi procedeele statistice de prelucrare vor progresa) să se facă experimente cu variabile multiple şi în care, mai ales, modelul experimental să ţină seama de faptul că în realitatea perceperii limbajului se întîlnesc adesea situaţii foarte complexe. Pornind de la o asemenea necesitate, am încercat să construim un aparat electronic complex, în care declanşarea stimulilor (care se poate face la distanţă şi cu posibilităţile de reglare a timpului de expunere caracteristice tahistoscopului), ca şi înregistrarea reacţiilor subiectului sînt automatizate, programate. Aparatul dă posibilitatea ca mai mulţi stimuli să apară simultan şi în diverse poziţii spaţiale[5]. Stimulii pot să apară pe un ecran divizat în 24 de casete : fiecare stimul — cuvînt, frază etc. — apare cînd se iluminează una dintre casete, fie în mod simultan fie succesiv, fie în succesiune ordonată — în casetele 1, 2, 3 etc. —, fie la întîmplare — casetele 3, 10, 7 etc. Reacţiile verbale pot fi înregistrate pe bandă de magnetofon, iar reacţiile motorii pe un kimograf ; timpul de reacţie al subiectului (timpul care se scurge între apariţia unui stimul şi momentul cînd subiectul începe de pildă să-l citească) este înregistrat pînă la miimi de secundă, de un cronoscop electronic. Despre experimentele efectuate cu această aparatură (care poate fi utilizată în diverse cercetări psiholingvistice — de pildă, pentru studiul procesului de învăţare a limbilor străine) am relatat mai înainte (*supra*, Partea a II-a B, Cap. V). Adăugăm însă că aparatura — şi, de fapt, schema experimentală pe care o implică — pot servi şi pentru alte cercetări psiholingvistice, ca de pildă acelea din domeniul tehnicii automatizate — unde operatorii umani întîlnesc nu numai semnale *neverbale*, dar şi semnale *verbale*, care în unele situaţii pot fi mult mai eficiente, etc.

[5] Despre această aparatură am dat cîteva indicaţii într-o scurtă notă : T. Slama-Cazacu, R. Venculescu, *Aparat pentru studiul complex al percepţiei şi timpului de reacţie*, „Rev. psihol.", 1966, nr. 1, pp. 103—106 ; primele experimente efectuate cu această aparatură au fost expuse în lucrările menţionate în alt loc (vezi *supra*, Partea a II-a B, Cap. V, nota 36). Aparatul cu posibilităţi de manipulare la distanţă şi cu funcţionare automată a fost proiectat ulterior, după indicaţiile noastre.

Scanned with CamScanner

Alte aparate pentru *prezentarea* stimulilor pot fi considerate *magnetofoanele* — simple ori transformate, de pildă pentru a da în acelaşi timp doi sau trei stimuli, pe piste diferite, sau pentru a produce un „efect de întîrziere“ [6] (propria voce a vorbitorului îi parvine acestuia cu o anumită întîrziere). Există, de asemenea — sau se pot construi diverse variante mai mult sau mai puţin complexe — instalaţii foarte utile pentru studierea comunicării în grup a mai multor interlocutori, şi în care se pune problema de a se crea diversele reţele de circulaţie a mesajelor.

3.2. Printre instrumentele fundamentale trebuie incluse aparate pentru *înregistrarea* şi *măsurarea* reacţiilor şi îndeosebi un aparat de care aproape nu se face uz în lingvistică, *cronoscopul* (mai ales electronic) pentru înregistrarea timpului de reacţie sau pentru alte măsurători legate de timp (de pildă, pauza, în emisiunea sonoră). Pentru înregistrarea şi analiza reacţiilor verbale, psiholingvistica are la dispoziţie nu numai mijloacele psihologiei şi ale fiziologiei experimentale *(kimograf,* diverse *poligrafe, foto-* şi *cinematografie),* dar şi (mai ales) mijloacele perfecţionate ale acusticii şi ale lingvisticii : *oscilografe, spectrografe (sonagrafe),* etc.

3.3. În sfîrşit, să adăugăm la această trecere în revistă — care nu intenţionăm să fie decît sugestivă, iar nu exhaustivă — tehnici luate din psihologie şi din psihofiziologie, care pot fi utile pentru punerea în evidenţă a unor modificări asupra cărora subiectul nu poate interveni în mod intenţionat şi care dau deci posibilitatea să se observe modificările profunde care au loc la nivelul vegetativ, în starea emiţătorului sau a receptorului. Aceste tehnici trebuie totuşi să fie considerate numai ca auxiliare, iar rezultatele lor trebuie să fie întotdeauna coroborate cu acelea obţinute prin tehnici mai specifice pentru înregistrarea reacţiilor verbale. Printre aceste tehnici menţionăm *electroencefalografia (EEG), electrodermografia (EDG), electromiografia (EMG), pletismografia* etc. Amintesc aci, de pildă, frumoasele

[6] Acest efect *feed-back* prin întîrziere (Lee 1950) a dat loc, în ultimii ani, la experimente interesante, ca de pildă cele făcute de D. Broadbent *(Perception and communication,* Oxford etc. Pergamon, [1958]), care pot să aibă, între altele, şi consecinţe practice, de exemplu pentru problema traducerilor simultane.

Scanned with CamScanner

experimente făcute de către A. R. Luria şi O. Vinogradova [7], în care aceştia au demonstrat existenţa unor legături profunde, automatizate, la subiecţi, între cuvintele unei serii sinonimice, prin faptul că apar sau nu anumite modificări vasomotorii, la prezentarea cuvintelor sinonime ale unui cuvînt supus condiţionării : de pildă, dacă s-a creat un răspuns condiţionat pentru cuvîntul *vioară*, constînd dintr-o anumită reacţie de vasoconstricţie, înregistrată pe pletismograf, atunci sinonime sau cuvinte care aparţin aceluiaşi cîmp semantic (ca : *ghitară, contrabas, mandolină* etc.) provoacă aceeaşi reacţie, pe cînd cuvinte „neutre" sau cuvinte care au o structură fonică analogă nu o provoacă (de pildă, în loc de *mandolină : mandarină).* Experimente de pletismografie pe care le-am efectuat noi înşine ne-au arătat modificări în cursul unor activităţi intelectuale, ca descifrarea unui text, sau reacţii vasoconstrictive diferenţiate pentru cuvintele *concrete* sau pentru cuvintele *abstracte* [8], etc.

4. Nu este neapărat necesar ca un experiment să se bazeze numai pe parametri cantitativi. Forţarea cu orice preţ a modului de producere a fenomenului, pentru a-l încadra în indici cifrici, poate dăuna atît apariţiei şi desfăşurării lui *normale,* cît şi rezultatelor obţinute în acest mod. Dar, pe de altă parte, psiholingvistica are nevoie şi de date exacte, astfel încît trebuie totuşi să se facă apel, de cîte ori este posibil — fără a artificializa situaţiile şi creîndu-se modele experimentale adecvate —, la indici cantitativi. Pe această cale, se va putea ajunge la fundarea generalizărilor teoretice pe date obiective sau pe o evaluare cu garanţii de precizie a frecvenţei faptelor concrete.

Pentru aceasta, desigur că psiholingvistica ar avea nevoie — ca de altfel toate ştiinţele privitoare la om — de instrumente

[7] A. R. Luria, O. S. Vinogradova, *An objective investigation of the dynamics of semantic system,* „Brit. j. psychol.", 1959, nr. 2, pp. 89—106 ; O. S. Vinogradova, N. A. Heissler, *Vyiavlenie funkcionalnyx sistem slovesnyx sviazei pri registracii sosudistyx reakcii,* „Vopr. psixol.", 1959, nr. 2, pp. 101—117.

[8] P. Popescu-Neveanu, T. Slama-Cazacu, *Studiul reacţiilor vasomotorii în unele faze ale interacţiunii dintre cele două sisteme de semnalizare. I. Particularităţile reacţiilor vasomotorii în asociaţiile verbale de diferite tipuri,* „Rev. fiziol. norm. şi patol.", 1956, nr. 2, pp. 261—272.

Scanned with CamScanner

matematice mai suple, care să poată cuprinde acţiunea mai multor variabile şi să surprindă exact dinamica fenomenelor.

5. Vom trece, în capitolele următoare, la prezentarea cîtorva experimente psiholingvistice. Ne vom referi la experimente efectuate de noi, pentru a ilustra concret unele aspecte ale metodologiei şi ale principiilor teoretice expuse în cursul acestei lucrări.

Vom prezenta mai întîi un experiment la *nivelul fonetic şi fonematic*, cu privire la modul *cum se reflectă diftongii* în conştiinţa vorbitorilor de limbă română, experiment care va arăta independenţa sau unitatea diftongilor în conştiinţa acestor vorbitori.

În capitolul următor vom expune diverse experimente referitoare mai ales la *sistemele lexicale :* experimente care permit să se pună în evidenţă *structurările dinamice ale semnificaţiilor,* iar apoi *experimente asociativ-verbale* care demonstrează pe de o parte relaţiile dintre gîndire şi limbaj (şi care ne-au permis totodată să analizăm de exemplu mecanismul contaminărilor dintre cuvinte), iar care, pe de altă parte, sînt utile pentru stabilirea vocabularului fundamental necesar predării unei limbi, sau pentru analiza cîmpurilor lexicale sau semantice la diverse persoane (mai ales la scriitori), în raport cu trăsăturile personalităţii lor, sau, în diverse profesii, în raport cu particularităţile muncii respective.

Vom prezenta apoi diverse experimente care permit să se stabilească şi să se analizeze *rolul contextului.* În sfîrşit, vom discuta despre o tehnică experimentală introdusă mai ales de către teoria informaţiei, şi anume de C. Shannon — *experimentul de predicţie* —, pentru statistica fonemelor, dar pe care noi am aplicat-o şi am interpretat-o în mod diferit de C. Shannon, adică pe baza principiilor psiholingvistice, care arată *rolul experienţei personale în utilizarea limbii.* Mai recent, utilizînd această tehnică pentru a studia *rezolvarea omonimiei,* am stabilit funcţia pe care o are în acest proces poziţia contextuală.

Scanned with CamScanner

Capitolul II

INVERSAREA EXPERIMENTALĂ A CUVINTELOR

1.1. Una dintre problemele psiholingvistice semnalate de primul simposion de psiholingvistică este aceea a raportului dintre „unităţile lingvistice" stabilite de către lingvişti şi „unităţile psihologice" în care subiectul îşi divide şirul vorbirii [1].

1.2. Propunerea de a se preciza în ce constă acest raport — prin care se poate stabili încă o punte între lingvistică şi psihologie — ne-a părut interesantă în special pentru aspectul ei metodologic, şi anume prin propunerea de a se utiliza în acest scop procedeul inversării cuvintelor, efectuată în condiţii experimentale, de către subiecţii înşişi.

1.3. Ipoteza — exprimată şi în simposionul menţionat — a fost că unităţile psiholingvistice în care îşi divide subiectul propria vorbire pot fi determinate analizîndu-se locurile unde subiecţii fac „greşeli" în inversare (de exemplu, în engleză, *mate* [*meit*] — [*teim*]...) [2], adică locurile unde inversarea făcută de ei nu coincide cu inversarea corectă a fonemelor, rezultatele „nesunînd" la fel, dacă forma astfel obţinută ar fi din nou inversată.

Am încercat să aplicăm acest procedeu, în mod sistematic, folosind un număr relativ mare de cuvinte şi de subiecţi [3]. Considerăm că rezultatele obţinute pot fi interesante nu numai pentru limba română, ci, prin interpretarea fenomenelor observate, prin

[1] Ch. Osgood, Th. Sebeok (red.), *Psycholinguistics*, Bloomington, Indiana University Press, [ed. 2, 1965], p. 65.

[2] *Ibid.*

[3] În lucrarea menţionată, metoda inversării era doar propusă, era destul de vag menţionată şi de fapt se emiteau numai cîteva ipoteze cu privire la modul în care ar fi reacţionat subiecţii.

Scanned with CamScanner

principiile care pot fi stabilite, aceste rezultate prezintă şí un interes general, atît pe plan teoretic cît şi pe plan aplicativ.

1.4. Ipoteza noastră, dînd extindere acestui experiment, precum şi ipotezei propuse în simposionul amintit, a fost nu numai că vom putea observa astfel care sînt unităţile în care vorbitorul divide vorbirea. Am considerat că vom putea obţine date privitoare la reacţia vorbitorilor faţă de diftongi — a căror studiere constituia o preocupare centrală a foneticii româneşti [4] — şi, în acelaşi timp, că vom putea trage şí o concluzie de ordin metodologic: demonstrarea necesităţii de a nu se proceda în cursul cercetărilor de fonetică numai prin înregistrarea unor fenomene acceptate ca un dat fizic, ci de a se ţine seama de faptul că sunetele vorbirii fac parte dintr-un fenomen uman complex, ale cărui coordonate fiziologice şi psihice nu pot fi neglijate.

2. Experimentele au fost făcute (între 1955 şi 1957) cu 32 de persoane (dintre care 27 de adulţi şi 5 copii între 6½ şi 14 ani), cu diverse grade de cultură. Persoanele — toate cu limba maternă română — proveneau din diverse regiuni; vorbirea lor nu prezenta însă particularităţi fonetice dialectale.

Am folosit o listă iniţială de 33 de cuvinte (cu 11 persoane) şi apoi de 42 de cuvinte (cu 21 de persoane), între care figurau cuvinte de 3—6 sunete; printre cuvintele date au fost unele cu diftongi (urcători şi coborîtori) şi cu diverse grupuri consonantice (ca *sc, rt* etc.).

Instrucţiunea dată persoanelor de experimentare era de a „inversa" (sau de a „spune pe dos") cuvintele pe care le vor auzi; se dădeau 3 exemple prealabile: *sac-cas, nas-san, dop-pod.* Nu se dădea nici o altă explicaţie şi în orice caz nu se arătau cuvintele scrise. În unele cazuri, în experimente critice, după cîteva inversări se cerea persoanei să facă abstracţie de imaginea grafică a cuvîntului sau, dimpotrivă, să caute să-şi imagineze cuvîntul scris şi apoi să-l inverseze. O parte dintre experimente au fost făcute fără a se cere persoanelor să repete şí cuvîntul normal, înainte de a-l inversa (unele persoane îl repetau totuşi spontan, cel puţin în şoaptă).

[4] Vezi *infra*, notele 11, 12.

Scanned with CamScanner

Pe protocoalele scrise s-a notat şi timpul de reacţie (măsurat cu un cronometru manual), adică intervalul dintre pronunţarea cuvîntului de către experimentator şi răspunsul subiectului ; s-a notat de asemenea şi comportarea generală a persoanelor şi mai ales relatarea verbală finală (se cerea persoanelor să explice în ce mod au procedat în cursul inversării, dacă au avut imagini grafice ale cuvintelor, care cuvinte li s-au părut mai dificile, dacă au făcut greşeli, etc.).

Cîteva dintre cuvintele înregistrate pe bandă de magnetofon au fost ulterior transpuse pe kimograf (neavînd atunci un sonagraf) şi anume : s-a transpus cuvîntul dat (de exemplu *deal*), apoi inversarea lui făcută de către subiect (de exemplu *lead*) şi inversarea lui mecanică (înregistrîndu-se kimografic cuvîntul inversat prin declanşarea în sens invers a benzii de magnetofon).

3. Nu ne vom opri asupra tuturor rezultatelor obţinute în aceste experimente de inversare a cuvintelor, ci vom reţine în special două aspecte : problema comparării dintre inversarea mecanică şi aceea făcută de subiecţi, şi problema inversării diftongilor ; observaţiile privitoare la celelalte probleme (ca inversarea grupelor de consoane, consideraţiile generale privitoare la unităţile psihologice ale vorbirii etc.) nu vor fi menţionate aici.

Observaţia generală, care se desprinde din examinarea rezultatelor acestor experimente, este că nu întotdeauna şi nu toate persoanele inversează corect, izolînd fiecare sunet în acord cu imaginea grafică a cuvîntului respectiv şi deci cu unităţile sonore „lingvistice".

3.1. Există, în primul rînd, o destul de mare diferenţă între traseul kimografic al cuvintelor inversate mecanic şi cel al cuvintelor inversate de către subiecţi. Presupunem că marea deosebire dintre aspectul căpătat de un cuvînt inversat pe cale mecanică şi aspectul kimografic al aceluiaşi cuvînt, cînd este pronunţat „invers" de către un subiect, apare nu numai din pricina particularităţilor emisiunii directe a sunetelor sau a caracteristicilor fizice ale sunetelor inversate mecanice (vezi planşa cu fig. 19—20). De obicei, persoanele tind să respecte, în inversare, sistemul fonematic al limbii, eliminînd sunetele care ar intra în dezacord cu acest sistem (şi care la inversarea mecanică, „fizică",

Scanned with CamScanner

desigur că apar) și respectînd chiar grupe de sunete ale cuvîntului normal (*sc*, *rs* etc.), de ex. *țeasc — scaet*.

3.2. Acest din urmă caz ne pare deosebit de interesant — și cu el ne apropiem de problema inversării diftongilor —, deoarece introduce o aparentă comportare contradictorie. De multe ori, reprezentarea cuvîntului dat ar părea că nu se păstrează, deoarece în inversare se adaugă, se elimină ori se modifică diverse sunete. Deși această problemă nu a fost urmărită de noi în mod special, totuși un sondaj în rezultatele experimentelor ne permite să formulăm ipoteza, că atunci cînd prin inversarea, chiar necorectă, a unui cuvînt A s-ar obține un cuvînt B existent în limbă și bine cunoscut, sunetele se modifică și inversarea se face pronunțîndu-se cuvîntul existent B, iar nu schema „corectă" dar uneori inexistentă în limbă, a cuvîntului A corect inversat.

Ceva mai mult, în cursul inversării se observă uneori tendința de a se modifica toată schema cuvîntului, pentru a se ajunge la cuvinte existente în limbă ; de exemplu : *lęac — acel* (Zm. Ia., 20 de ani, studentă), *cęai — aice* (Gr. I., 21 de ani, student), *piață — țeapă* (Ne. Va., 55 de ani, 7 cl.), *chin — nici* (Un. Ma. 17 ani, 7 cl.) *chiul — luk'* (Du. Ca. 19 ani, studii medii). Totuși, în alte cazuri se observă o persistență — care produce perturbări în inversare — a imaginii cuvîntului dat, astfel încît grupe întregi de sunete sau silabe nu mai sînt inversate, ci sînt pronunțate în bloc, ori dimpotrivă, se simte nevoia să fie reluate : rezultatul inversării este un complex cu aspect sonor foarte asemănător cu cuvîntul dat (de exemplu : *fier-rieif*, la Ba. Sa. 21 de ani, studentă).

În cazurile cînd inversarea „corectă" ar da naștere unei forme incompatibile cu sistemul fonematic al limbii, apare tendința de a se respecta acest sistem, de a se intra, prin asocieri, pe orbita unor cuvinte existente în limbă, și cunoscute de către subiect, și de aceea se produc devieri de la schema cuvîntului dat. Însă tot din cauza respectării formelor sonore existente în limbă, a pregnanței unor imagini mai vechi și deci mai automatizate, anumite grupuri din cuvîntul dat sînt mai rezistente la inversare, rămîn neschimbate și reconstruiesc schema primului cuvînt, chiar dacă rezultatul este o unitate care nu există în limbă *(fier — rie[i]f)*.

Scanned with CamScanner

4. Comportarea în cursul inversării cuvintelor care conţin *diftongi* constituie încă un argument în favoarea acestei ipoteze şi impune, ceva mai mult, o serie de constatări care ni s-a părut că nu pot fi trecute cu vederea.

4.1. Diftongii sînt trataţi în cursul inversării ca un singur sunet, ca o unitate, şi se menţin de multe ori neschimbaţi : de exemplu *deal — lead* [5]. Faptul că diftongul se menţine, în aceste cazuri, neschimbat, a putut fi constatat nu numai prin proba auditivă, dar şi printr-o probă obiectivă, de înregistrare grafică la kimograf ; de exemplu în *coif* şi *foic* etc. se observă un grafic asemănător, cu excepţia, bineînţeles, a momentelor de articulare a consoanelor (vezi planşa cu fig. 20 b) [6].

Persoanele inversează diftongii ca „un bloc" sonor, fie că este vorba despre cuvinte lungi fie despre cuvinte scurte, fără ca lungimea cuvîntului să intervină ca un factor de care trebuie să ţinem seama. Acest fapt a fost controlat în experimente critice, în care s-a urmărit cazul cel mai simplu, al cuvintelor formate din consoană + diftong + consoană (cazul *deal*) — deci al cuvintelor care nu pun alte dificultăţi în plus faţă de cuvintele inversate 100% „corect" (*lot — tol, nas — san,* etc.). Cuvinte mai lungi, dar care nu conţin diftongi (sau unele grupe de consoane) sînt uşor şi corect inversate (de exemplu *vama — amav, masa — asam*), pe cînd cuvintele mai scurte, cu acelaşi număr de „litere" *dar cu diftongi,* creează dificultăţi şi duc la inversări prin menţinerea diftongului (de ex. *oină — ănoi*).

4.2. Nu am constatat vreo deosebire importantă între comportarea faţă de diftongii urcători şi cei coborîtori (de exemplu, *coif* e inversat *foic* în 50% din cazuri, iar *miel* e inversat *liem* tot în 50% ; procentajul e luat numai la persoanele cu studii superioare şi medii ; vezi mai jos, la 4.2.5). De asemenea, nu am constatat deosebiri importante în comportarea la perechile de diftongi coborîtor-urcător [7], de tipul *oi-io, ai-ia* (de exem-

[5] O observaţie asemănătoare s-a făcut şi pentru limba engleză : *mate* (pronunţat *meit*) este inversat *teim,* cf. Ch. Osgood, Th. Sebeok (red.), *Psycholinguistics...,* ed. cit., p. 65.

[6] Menţionăm că atunci cînd persoanele inversează sunetele care compun diftongul, totuşi aspectul grafic este deosebit de cel al cuvîntului inversat mecanic (de ex. *fier—reif*) (vezi fig. 19 b).

[7] Vezi *Gramatica limbii române,* vol. I, Acad. R.P.R., ed. 1, 1954, pp. 60, 61.

Scanned with CamScanner

plu, *oi̯nă* şi *fui̯or*, *nai̯ba* şi *pi̯ață*, etc.). Există însă deosebiri — unele foarte mari, la aceleaşi persoane — în comportarea faţă de diverşi diftongi în afara categoriilor coborîtori-urcători, în funcţie de ansamblurile în care sînt incluşi sau de rezultatul pe care l-ar da la inversare, sau de situaţia persoanelor (adică de exerciţiu sau de antrenament — care facilitează analiza şi creează o stare de atenţie —, de tipul persoanei, de procedeul folosit pentru inversare), sau, în sfîrşit, de importanţa sau frecvenţa anumitor diftongi, ca *e̯a* sau *o̯a* care „rezistă" mai mult la inversare, deoarece sînt mai automatizaţi şi pe de altă parte, dacă sunetele componente ar fi inversate ar apărea grupe de sunete neconforme cu sistemul sonor al limbii române.

4.2.1. Sînt diftongi care par să aibă o importanţă mai mare în limba română şi ca atare rezistă mai mult la inversare (de pildă diftongi cu *e̯a*, *o̯a (u̯a)*; cauza acestei rezistenţe ar putea fi faptul că este vorba mai ales despre aşa-numiţii „diftongi cu valoare monofonematică" [8], ale căror sunete de fapt nu pot fi disociate ; o altă ipoteză care ar putea fi verificată şi prin metoda inversării este că aceşti diftongi sînt şi cei mai frecvenţi în limba română, deci întrunesc condiţiile unei mai mari automatizări. De fapt, cei mai rezistenţi sînt diftongii care la inversarea sunetelor componente ar da un rezultat incongruent faţă de sistemul sonor al limbii române ; de exemplu *be̯at — taeb*, *de̯al — laed*, *do̯ar (du̯ar) — raod*, *vo̯al*, *(vu̯al) — laov* (am constatat 54% procentaje de inversări prin menţinerea diftongului iniţial la cuvîntul *vo̯al*, 43% la *do̯ar*, 33% la *be̯at* [9].

4.2.2. Există însă deosebiri în inversarea aceloraşi diftongi, în funcţie de cuvintele în care sînt integraţi. De pildă, acelaşi diftong, *oi̯*, dă — în condiţii aproape egale — 50% inversări „incorecte" *(foi̯c)* la cuvîntul *coi̯f* şi numai 13% *(boi̯r)* la cuvîntul *roi̯b*. Faptul se explică prin incongruenţa la care dă totuşi naştere inversarea *boi̯r* faţă de *foi̯c*, datorită probabil carac-

[8] Cf. *Gramatica limbii române*, ed. cit. pp. 63—65 ; subliniem însă faptul că în rezultatele obţinute este vorba numai de o diferenţă de grad, iar nu de o deosebire fundamentală (deşi într-o proporţie ceva mai mică, ceilalţi diftongi se menţin şi ei în inversare : de pildă *oi* în *coif* inversat *foic*, sau *oină-ănoi* etc.).

[9] Procentaje la persoane cu cultură superioară şi medie.

Scanned with CamScanner

terului consoanei finale și rarității, în limba română, a secvenței *oir* în finale.

De asemenea, același diftong se păstrează sau nu la inversarea cuvîntului, iar diverșii diftongi trezesc la inversare deosebiri accidentale în comportare, în funcție de *antrenamentul* persoanei (de exemplu, cuvîntul nr. 6 — *miel* — este inversat *liem* în 50% din cazuri, iar cuvintele nr. 21 — *fier* — și apoi nr. 24 — *pier* — sînt inversate *rief* și *riep* în numai 23%, respectiv 7% cazuri), ca și de diverși factori, pe care îi vom menționa mai jos.

4.2.3. Antrenamentul joacă un rol apreciabil în aceste experimente nu numai datorită exercițiului ca atare și facilității analizei cuvintelor, dar și datorită faptului că apare o stare de încordare și de atenție mai susținută, față de posibilitățile de greșeli care încep să fie observate. Automatismele sînt, din această cauză, preîntîmpinate și înlocuite printr-o conduită mai atentă, prin procedee mai analitice. Astfel se explică scăderea — la persoanele cu un anumit nivel de cultură — a procentajului inversărilor „greșite" (desigur, cu unele excepții datorate intervenției altor factori, ca de exemplu oboseala ori apariția unei stereotipii în comportare, sau datorită chiar naturii unor cuvinte, ca în cazul cuvîntului *oină*, care, deși a fost dat printre ultimele, a provocat totuși un foarte mare număr de inversări prin menținerea diftongului, adică 80%).

4.2.4. Unul dintre factorii cei mai importanți în inversare îl constituie *procedeul* prin care persoanele fac inversiunea. Nu ne interesează aci faptul — deși am ținut seama de el în interpretarea rezultatelor — că unele persoane silabisesc cuvîntul în inversare sau că pronunță fiecare literă separat (de exemplu pronunță fiecare literă cu timbrul velar redat prin vocala *î*: *risc* — *cîsîir*, Ca. Ma. 60 de ani, 4 cl.). Nu ne vom opri nici asupra comparării între cazurile cînd operația de inversare se petrece rapid sau cînd, dimpotrivă, timpul de reacție este foarte mare. Vom analiza cauzele mai adînci pentru care apare o modalitate sau alta de inversare: adică faptul că o persoană se călăuzește sau nu după *imaginea grafică* a cuvîntului în cursul inversării. În genere, persoanele care fac apel la imaginea grafică — și la care de obicei timpul de reacție este mai lung — (care relatează apoi că vedeau cuvintele „ca scrise pe tablă" — Ba. Ma. 21 de ani, studentă —, sau că „pe pînză îmi apare

Scanned with CamScanner

cuvîntul" — Sa. Aa. 20 de ani, studentă) inversează diftongii mai „corect", adică ţinînd seama de adevărata succesiune a sunetelor. Persoanele care nu se călăuzesc după o imagine grafic-vizuală sau grafic-motrică — şi care inversează cuvintele numai pe baza imaginilor sonore — dau procentele cele mai mari de inversare prin menţinerea diftongilor de diverse tipuri. Această constatare a fost verificată prin experimente de control şi prin analiza performanţelor date de persoane care recurgeau la ambele procedee. De pildă, Vo. I., 21 de ani, student, care afirmă că „încercam să le scriu *pe unele*", are o comportare într-adevăr foarte neomogenă, inversînd de pildă *deal — lead* dar *beat — taeb*; sau *fier—rief*, dar *pier—reip*, etc. În cursu experimentelor am constatat, de asemenea, că atunci cînd ceream persoanelor să nu se mai conducă după imagini grafice, ele începeau să menţină diftongii în cursul inversării cuvintelor sau, dimpotrivă, să continue a inversa sunetele componente ale diftongilor în cazurile cînd totuşi nu reuşeau să facă abstracţie de imaginea cuvîntului scris (de exemplu, Fl. Ma. 27 de ani, asistentă, relatează: „Cînd am vrut [să inversez] repede [...], am inversat automat. Cînd am inversat încet, am urmărit imaginea scrisă"). Dimpotrivă, cînd am cerut unor persoane (de obicei cu studii de 4-7 clase) care menţineau diftongii, să încerce „să vadă cuvîntul ca şi cum ar fi scris", ele au realizat inversări „corecte"; de exemplu Cu. Da., 34 de ani, 4 cl., inversează acum: *ceară — ᵃraec*, iar Vl. Ma., 60 de ani, 7 cl., inversează acum: *naiba — abian*, deşi alteori menţine totuşi diftongii (vezi mai jos).

Acest fapt a servit atît ca un control al posibilităţilor persoanelor de a analiza totuşi cuvintele, cît şi ca un mijloc de disociere a existenţei unei conştiinţe a sunetelor cuvîntului, de automatismele care totuşi par să mascheze această conştiinţă.

4.2.5. Inversarea după imaginea grafică a cuvîntului este desigur mai facilă, iar persoanele recurg la ea fie îndată ce apar dificultăţi, fie în funcţie de *tipul* căruia îi aparţin (unele persoane renunţă foarte greu la imaginea vizuală), fie, mai ales, în funcţie de *gradul de cultură*. Au fost persoane — cu cultură de 4 clase — care cereau insistent să li se dea un creion, ca să scrie cuvintele, şi care nu puteau deci să aibă cu uşurinţă „reprezentarea" spontană a cuvîntului scris. Ceva mai mult, cînd

Scanned with CamScanner

am cerut unor persoane cu studii inferioare (4 clase) să-şi imagineze cuvîntul „ca scris", apăreau totuşi diverse tipuri de greşeli (de exemplu *naiba — abina*, Cu. Da., 34 de ani, 4 cl.) sau menţineri ale diftongilor (de exemplu *deal — lead*, Vl. Ma., 60 de ani, 7 cl.; *pian — naian*, Mo. Ja., 29 de ani 5, cl.).

Gradul de cultură intervine ca un factor foarte important în modul de inversare a cuvintelor, atît prin procentul mai mic sau mai mare de cazuri în care apar imagini vizuale spontane (relatările acestor persoane dovedesc de obicei absenţa unor asemenea imagini), cît şi prin posibilităţile de analiză ca atare a cuvîntului. Cînd la o persoană nu este corectă însăşi imaginea grafică a cuvîntului, desigur că şi inversiunea va suferi din această cauză, fără să putem discerne clar rolul altor factori (de exemplu, Mo. Ja., 29 de ani, 5 cl.: *naiba-aibai, deal-laéld*; de aceea nu am ţinut seama, în exemplele de procentaje, decît de statistica făcută la persoane cu un nivel mai înalt de cultură). Ceva mai mult: la persoane cu nivel de cultură foarte scăzut sau la copii în faza incipientă a învăţării scrisului, experimentul de inversare se realizează foarte greu. Persoanele nu numai că disociază cu mare greutate sunetele pe care au avut rareori ocazia să le izoleze în mod conştient, dar uneori nici nu înţeleg instrucţiunea şi exemplele care par atît de clare şi care dădeau rezultate la toate celelalte persoane. Considerăm deosebit de semnificativă reacţia copilului de 6 ani şi 5 luni (care nu avea absolut nici o cunoştinţă de scriere şi de citire): acesta a înţeles, treptat, ce i se cerea (de pildă, încerca să inverseze *nas*: „*ss... şi a*"), iar în încercările lui de disociere a sunetelor, izola regulat diftongii ca pe unităţi independente (de exemplu la *beat* — pronunţat de el *biat* —: „*ia-tî*", *voal* — pronunţat de el *vual*: „*ua-l*", *miel: i — şi p-ormă iel*").

Totuşi, o constatare se impune din examinarea performanţelor tuturor acestor persoane cu un nivel cultural mai redus: majoritatea greşelilor în inversarea cuvintelor constau în menţinerea ca atare a diftongilor, iar menţinerea diftongilor se constată chiar în cazurile cînd persoana poate inversa destul de corect restul cuvîntului. Procentajul general arată o creştere a inversării prin menţinerea diftongilor, în funcţie de nivelul mai redus de cultură (caz în care imaginea grafică a cuvîntului lipseşte).

Scanned with CamScanner

4.2.6. Pe de altă parte, trebuie să adăugăm un alt factor, cel al *automatismelor*. Operaţia de inversare a cuvintelor implică posibilitatea unei analize, prin care să se delimiteze sunetele ; iar această analiză se realizează desigur pe un plan conştient. Inversarea corectă a unui cuvînt presupune aşadar existenţa unei conştiinţe a unităţilor sonore în care poate fi divizat acest cuvînt. Dar, pe de altă parte, o inversare cu menţinerea ca atare a diftongilor *(deal — lead)* nu denotă o lipsă a conştiinţei diverselor sunete care pot fi izolate în cuvînt : ea se poate datora unor automatisme mai puternice, care predomină în momentul inversării. Astfel se explică menţinerea ca atare a diftongilor în inversarea cuvintelor, la persoane care totuşi se dovedeşte că au conştiinţa fiecărui sunet (care pot de pildă să inverseze „corect" cînd li se cere să aibă imaginea grafică a cuvîntului sau, ceva mai mult, care se corectează singure, spontan, după ce au inversat cuvîntul în mod „greşit").

Problema care se pune deci aci nu este numai cea a *conştiinţei* unităţilor sonore, dar şi a *automatizării* — mai ales pe plan motric, articulator — a unor anumite grupe sonore. Asemenea reacţii automatizate pot înlocui adesea, în anumite condiţii — mai ales în absenţa imaginii grafice a cuvintelor, fie în funcţie de tipul persoanei, fie pentru a se cîştiga timp, fie la persoane cu un grad de cultură mai scăzut —, o conduită conştientă în toate detaliile şi ca atare mai lentă.

5.1. În *concluzie*, aceste experimente, în care am cerut vorbitorilor să inverseze diverse cuvinte, au arătat că în inversare sunetele nu sînt disociate aşa cum ar fi prezentate de o analiză pur mecanică a lor, ci inversarea este determinată de diverşi factori (ca structura cuvintelor respective, evitarea unor incongruenţe sonore în funcţie de specificul sistemului sonor al limbii, stereotipiile articulatorii ale vorbitorilor într-o anumită limbă).

5.2. Spre deosebire de inversarea mecanică, în inversarea făcută de vorbitori se păstrează ca atare unele grupe de sunete din cuvîntul normal. De obicei (după cum imaginea grafică a cuvîntului este prezentă sau absentă, în funcţie în special de tip şi de gradul de cultură), diftongii nu sînt disociaţi „corect" după aspectul lor grafic, ci par să funcţioneze ca o unitate, ca şi cum ar fi un singur sunet. Cu alte cuvinte, din punctul de vedere al

Scanned with CamScanner

vorbitorului, toți diftongii — cu mici diferențe de grad — joacă rolul unor unități fonologic delimitate ; vorbitorii fac analiza fonetică a acestor unități numai în anumite condiții (cînd au imaginea vizuală a cuvîntului) și în funcție de anumiți factori cu rol de antecedente (ca gradul de automatizare a diftongilor respectivi, cultura persoanelor, etc.).

Cînd în operația de inversare a diftongilor intră în concurență automatisme motorii (care corespund în mare măsură unor stereotipii sonore specifice sistemului limbii respective) cu posibilitatea apariției unor incongruențe sonore, au șanse mai mari să precumpănească imaginile automatizate, chiar dacă acestea dau o inversare „greșită" (tip *deal-lead*).

5.3. Unitățile psihologice ale vorbirii sînt variabile în funcție de capacitatea de analiză a diferiților vorbitori, capacitate determinată de vîrsta și de gradul de cultură. În orice caz, imaginea grafică a cuvintelor cunoscute joacă un rol deosebit de important în analiza sonoră chiar a unui cuvînt nou și în întărirea conștiinței delimitării diverselor sunete. Totuși, nu trebuie să se confunde absența conștiinței unităților sonore ale vorbirii sau incompleta ei dezvoltare, cu mascarea ei temporară, datorită predominării, în anumite condiții, a unor imagini automatizate, care pot duce la anumite „greșeli" (inversări incompatibile cu imaginea grafică a cuvîntului).

Dar, fiind vorba de anumite structuri fonologice, reacția vorbitorilor ar putea să se deosebească și în funcție de sistemul limbii respective. Dacă în limba engleză, de pildă, se pare că diftongii se mențin (vezi *supra*, nota 1), în limba rusă s-ar putea ca vorbitorii să disocieze sunetele, în consoana muiată și vocală (de exemplu дядя). Această ipoteză logică ar putea fi verificată și experimental [10].

Faptul că subiecții inversează (și de fapt divid) cuvintele într-un anumit mod trebuie să fie pus în raport nu numai cu anumite automatisme de pronunțare, ci, în unele cazuri (la subiecții care — în funcție de tipul lor, de vîrstă, de educație — nu analizează cuvintele prin referire la imaginile grafice), trebuie să fie pus în raport chiar cu un anumit mod de a percepe cuvintele, de a diferenția părțile componente.

[10] Sugestia ne-a fost dată de acad. E. Petrovici.

Scanned with CamScanner

Iar dacă ne referim la legătura necesară dintre articulare şi percepere (legătură care este, de fapt, bilaterală, deoarece modul de a articula influenţează asupra perceperii sunetelor şi, invers, modul de a percepe sunetele determină un anumit mod de a articula), atunci se impune o concluzie importantă, derivată din observaţia — aparent nesemnificativă — privitoare la modul în care subiecţii inversează sunetele. Un anumit mod (fie că-l considerăm „corect", fie că-l considerăm „incorect") de a percepe şi de a diferenţia sunetele cuvintelor determină şí anumite deprinderi de articulare, nu numai la subiecţii care fac ei înşişi o analiză a sunetelor, ci şi la cei care „îi imită", care adoptă direct anumite deprinderi articulatorii. De aceea, un anumit mod de a percepe cuvintele care conţin diftongi duce de fapt şí la articularea corespunzătoare (în care sunetele diftongilor sînt fuzionaţi într-o unitate sonoră). Desigur că un asemenea mod de articulare va determina şí o percepere „în bloc" a sunetelor diftongului şi deci va contribui la consolidarea acestor unităţi sonore.

5.4. Rolul pe care aceste grupări auditive şi motorii (articulatorii) automatizate îl joacă în inversarea experimentală a cuvintelor conţinînd diftongi este atît de mare, chiar la persoanele cu o conştiinţă lingvistică mai puternică, încît credem că nu poate fi trecut cu vederea atunci cînd se discută în fonetică problema diftongilor.

Studierea diftongilor şí printr-o investigaţie psiholingvistică duce la constatarea că diftongul în genere funcţionează de fapt ca un singur sunet, ca o structură sonoră unitară şi destul de bine fixată ca atare în cuvintele din care face parte. Aceasta ar explica persistenţa stereotipiilor articulatorii referitoare în special la diftongi, în operaţia de inversare a cuvintelor. Considerăm că acest fapt ar putea constitui un argument în sprijinul tezei independenţei şi unităţii diftongilor româneşti [11], care sînt conside-

[11] Vezi cercetările experimentale ale Centrului de fonetică şi cercetări dialectale al Academiei R. S. România, din Bucureşti; cf. şi Al. Rosetti. *Concluzii fonologice la expunerea asupra diftongului* ea, „St. şi cercet. lingv.", 1955, nr. 1—2, pp. 25 urm. Subliniem observaţia că „uşoara palatalizare a consoanelor, urmate de o vocală prepalatală, nu e sezisată de vorbitori" (sublinierea noastră — T.S.-C.); Al. Rosetti, *Consideraţii asupra sistemului fonologic al limbii române*, *ibid.*, 1957, nr. 1, p. 44.

Scanned with CamScanner

rați uneori ca fiind de fapt un sunet precedat de palatalizarea consoanei anterioare [12].

Dacă însă la vorbitori se automatizează diftongii ca atare și în inversarea cuvintelor ei sînt menținuți de multe ori neschimbați, aceasta înseamnă că în orice caz cele două sunete (de exemplu *e̯a* din *be̯at)* sînt mult mai legate între ele, decît este legat primul element vocalic al diftongului de consoana precedentă. Automatizării diftongului ca atare îi corespund anumite legături nervoase — și disocierile corolare —, cărora trebuie să le corespundă, la rîndul lor, o bază obiectivă și în limba învățată de vorbitori.

[12] Vezi E. Petrovici, *Contribuții la studiul fonemelor limbii române, ibid,* 1955, nr. 1—2, pp. 29 urm., *Sistemul fonematic al limbii române, ibid.,* 1957, nr. 1—2, pp. 9, 11.

Scanned with CamScanner

Capitolul III

EXPERIMENTE ASUPRA SISTEMELOR LEXICALE

1. Problema structurărilor lexicale constituie unul dintre aspectele cele mai dificile ale lingvisticii actuale. Fără îndoială, cunoaşterea, în acest domeniu, nu se poate limita la descrierea sistemelor lexicale, ci ea trebuie să includă şi o pătrundere în înseşi mecanismele sistematizărilor, în principiile structurării.

Unul dintre mijloacele pe care psiholingvistica le poate avea pentru investigaţia în această direcţie este experimentul. Vom expune aci numai unele dintre experimentele efectuate de noi, care pun în evidenţă raporturile dintre cuvinte (mai ales dintre semnificaţiile lor) şi care creează structurări dinamice (structurile relevate nu au caracterul rigid, fix, imuabil, pe care *Gestalttheorie* îl atribuia configuraţiilor : legăturile pot să se desfacă, un anumit cuvînt poate să aparţină unor structuri diferite).

2. Vom prezenta pe de-o parte experimente de asociere verbală, care demonstrează relaţiile dintre limbaj şi gîndire (analizînd mai ales mecanismul contaminărilor dintre cuvinte şi explicînd, pe această cale, cîteva contaminări existente în limba română). Pe de altă parte, vom expune şi alte experimente de asociere verbală sau de prezentare tahistoscopică în anumite condiţii, care permit o analiză a cîmpurilor lexicale (între altele, putînd contribui la stabilirea vocabularelor fundamentale, pentru predarea unei limbi).

2.1. În conştiinţa emiţătorului sau a receptorului cuvintele sînt legate între ele prin relaţii diverse, care formează astfel sisteme lexicale de naturi diferite, avînd grade diferite de forţă relaţională şi o stabilitate diferită. Aceste sistematizări pot fi

Scanned with CamScanner

revelate, între altele, prin experimentul asociativ-verbal şi prin aceasta va trebui să ne oprim la planul psihologiei limbajului sau cel mult la acela al psiholingvisticii, deoarece ele se reflectă şi în idiolect. Dar aceste sisteme corespund unor sisteme relaţionale pe planul limbii : se începe a se recunoaşte existenţa lor, precum şi studierea lor. Ele provin din acea activitate de sistematizare individuală care este comună, în esenţa ei, tuturor oamenilor şi al cărei rezultat s-a generalizat ; totodată, ele determină formarea sistemelor individuale, în cursul învăţării limbii. Aceste experimente pot deci să arunce o lumină — dacă sînt interpretate în mod prudent — asupra sistemelor lexicale ale limbii. În sfîrşit, putem trece şi la alt nivel : sistematizările lexicale (individuale sau lingvistice) au o cauzalitate în realitatea însăşi, în care omul percepe — sau sezisează prin gîndire — anumite relaţii (pe care le exprimă şi prin înlănţuirile sintagmatice, sursă a unora dintre sistematizările lexicale). Există un izomorfism între diversele planuri : realitate şi limbă, sau între planul individual, al idiolectului, şi planul sistemelor din limbă ; relaţiile dintre cuvinte, în primul rînd, şi în al doilea rînd acest izomorfism constituie baza experimentului asociativ verbal.

Acest experiment permite deci în acelaşi timp studiul gîndirii la unul dintre nivelurile sale (capacitatea de a pune în relaţii, sau mai degrabă de a sezisa relaţiile), precum şi studiul sistemelor lexicale individuale (în interrelaţiile lor cu gîndirea) şi totodată, datorită izomorfismului, studiul sistemelor lexicale ale limbii.

În aspectul său cel mai simplu acest experiment constă în prezentarea unui cuvînt subiectului, cerîndu-i-se acestuia să răspundă cu primul cuvînt care-i vine în minte (se adaugă, dacă e necesar, că răspunsul trebuie să fie într-o relaţie oarecare cu stimulul). Acesta este experimentul de asociere *liberă simplă*, pe cînd în asocierea *liberă continuă* subiectul trebuie să răspundă la cuvîntul stimul prin cît mai multe cuvinte posibile (uneori, într-un timp determinat). Asocierea *dirijată* ori *contro-*

Scanned with CamScanner

lată [1] constă în a da fie un singur răspuns (forma simplă), fie mai multe cuvinte (forma continuă), acest răspuns fiind însă dirijat de o instrucțiune anumită : i se cere subiectului să răspundă de pildă printr-un cuvînt reprezentînd o noțiune subordonată sau printr-un sinonim, sau prin integratorul verbal — noțiunea generică —, etc. Există și diverse alte variații pe această temă. De pildă, în experimentele efectuate de noi, am cerut subiecților să spună dacă între termenii unei perechi de cuvinte (prezentîndu-se, desigur, o serie de asemenea perechi) există sau nu o relație, sau să spună ce imagini le evocă un anumit cuvînt, ori să aleagă o imagine sau să răspundă printr-un cuvînt la o imagine sau la acțiuni mimate [2]. Pe lîngă răspuns, se consideră ca indicator al modalității de asociație la subiectul respectiv timpul de reacție (timpul scurs între momentul cînd stimulul este pronunțat și momentul cînd subiectul dă răspunsul). K. Marbe a arătat că timpul de reacție este determinat de o lege : cu cît asociația este mai pregnantă, cu atît timpul de reacție este mai scurt [3]. Pot fi studiate și natura răspunsului (adjectiv, verb etc.) raporturile logice în care se află răspunsul față de stimul (relație de coordonare, de subordonare etc.) [4], etc.

Galton este primul care, în 1879—1880, a menționat acest experiment, spunînd că el arată „bazele gîndirii omenești, anatomia ei mentală“ [5]. Mult utilizat în laboratoarele lui W. Wundt, apoi introdus, prin Cattell și Bryant, în America, acest procedeu experimental a cunoscut o adevărată modă. S-a încercat să se culeagă un material foarte bogat, care a fost supus unei elaborări statistice, pentru a se stabili „tabele de frecvență“, fără ca

[1] F. Jodelet (*L'association verbale*, în P. Fraisse, J. Piaget (red.), *Traité de psychologie expérimentale*, vol. VIII, Paris, P.U.F., 1965, p. 98) o numește asociere „restrînsă“ *(restreinte)*.

[2] Descrierea tehnicilor poate fi găsită în cartea noastră *Relațiile dintre gîndire și limbaj în ontogeneză* (3—7 ani), București, Ed. Acad. R.P.R., 1957, pp. 16—19 urm.

[3] Cf. G. Saling, *Assoziative Massenversuche*, „Zeitschr. f. Psychol“., 1908, vol. 49, p. 239.

[4] O clasificare, pentru încadrarea răspunsurilor copiilor, am dat în *Relațiile dintre gîndire și limbaj...*, ed. cit., pp. 56—59.

[5] Cf. R. Woodworth, *Psychologie expérimentale*, Paris, P.U.F., 1949, vol. I, p. 465.

Scanned with CamScanner

totuşi să se acorde o prea mare importanţă faptelor (afară, poate, de cazul cînd s-a urmărit să se servească teoria introspecţiei, sau să se dea o bază testelor). Ori, în sfîrşit, s-au subliniat determinantele afective ale acestui experiment, utilizîndu-l în psihiatrie, mai ales în scopuri psihanalitice, sau în diagnoza judiciară.

Acest procedeu a căzut într-o relativă dizgraţie pînă către anii 1950 [6]. Noi considerăm că revirimentul experimentului asociativ-verbal ar putea fi pus în legătură cu dezvoltarea psiholingvisticii. Dacă F. Jodelet afirmă [7] că acest „al treilea stadiu" este marcat prin tendinţa de a pune în legătură răspunsurile individuale cu structura generală a legăturilor asociative verbale, deci de a se găsi o semnificaţie mai generală pentru aceste răspunsuri, noi adăugăm că aceasta este o dovadă că se caută o valoare ce depăşeşte cadrul psihologiei limbajului [8].

2.2. Experimentul asociativ verbal poate fi utilizat deci pentru studiul *raporturilor dintre gîndire şi limbaj* [9]. Am expus mai sus (*supra*, Partea a II-a B, Cap. IV) aceste experimente, aplicate la copii, şi rezultatele lor (experimentele au fost efectuate între

[6] F. Jodelet (*op. cit.*, p. 94) afirmă că această atitudine coincide şi cu utilizarea experimentului asociativ verbal de către psihanaliză şi de către behaviorism (acesta din urmă folosea procedeul respectiv, în cadrul teoriei stimul-răspuns, „cu speranţa de a putea reduce ansamblul faptelor de limbaj la aceste legături").

[7] F. Jodelet, *op. cit.*, p. 95.

[8] Cuvîntul „psiholingvistică" nu apare totuşi (deşi autorul a colaborat şi la cartea: J. de Ajuriaguerra et al. (red.), *Problèmes de psycholinguistique*, Paris, P.U.F., 1963), în laboriosul studiu al lui F. Jodelet (vezi *supra*), care se bazează pe o mare parte din literatura americană recentă a problemei (incompletă însă, în ceea ce priveşte literatura europeană actuală).

[9] Este just că acest experiment „aproape" n-a fost aplicat în acest scop: B. Inhelder, B. Matalon, *The study of problem solving and thinking*, în P. Mussen (red.), *Handbook of research methods in child development*, New York-London, 1960, p. 439 — lucrare din care lipseşte informarea cu privire la experimentele noastre; după cum lipseşte şi dintr-o carte mai recentă (D. R. Entwisle, *Word associations of young children*, Baltimore, John Hopkins Press, [1966], pp. 1, 2 urm.), unde se afirmă că nu s-a făcut pînă acum studiul legăturilor dintre asociaţile verbale şi concepte, sau că nu au fost studiate asociaţiile verbale ale copiilor de vîrsta de la care începe cercetarea citată (4 ani), sau că numai după 1960 s-a început includerea printre stimuli şi a altor cuvinte decît substantivele şi adjectivele, etc.

Scanned with CamScanner

1953 și 1957, pentru studierea acestor raporturi la copii, și s-au efectuat cu 100 de copii între 2½ și 7 ani, precum și cu un grup de control de 11 adulți, utilizîndu-se o listă de 207 cuvinte-stimuli — nu numai substantive, ci și adjective, verbe, pronume, adverbe etc. —, în diverse variante ; varianta centrală, de asociere liberă simplă, a obținut din partea copiilor 8 500 de asociații valabile, și 2 000 de asociații din partea adulților).

În ceea ce privește cercetările la adult, vom menționa mai ales experimente care se referă la mecanismul *contaminărilor verbale.*

Am pornit de la constatarea că majoritatea cuvintelor formate prin contaminări provin din cuvinte destul de rare în limbă sau din cuvinte puțin frecvente într-un anumit grup (adică tocmai în grupul unde au apărut contaminările), sau din cuvinte puțin cunoscute de către anumiți subiecți (neologisme, termeni tehnici etc). Ipoteza noastră a fost că geneza acestor cuvinte născute din contaminări era pe de-o parte o slabă cunoaștere a unui sector lexical și, pe de altă parte, tendința subiecților de a interpreta, de a „gîndi asupra limbii", asociind un cuvînt necunoscut sau puțin cunoscut cu unul sau două cuvinte cunoscute cu care are o anumită asemănare fonică, și atribuind primului cuvînt un sens asemănător acestor cuvinte din urmă, uneori chiar modificîndu-se forma primului cuvînt (care este perceput cu o slabă discriminare a tuturor sunetelor), pentru a o apropia de formele mai cunoscute, mai automatizate, pentru că sînt mai frecvente în deprinderile articulatorii și acustice ale subiectului.

Am prezentat unui grup de 11 persoane, avînd grade diferite de cultură, 21 de cuvinte, printre care erau 15 cuvinte frecvente, și alte 6 cuvinte, dintre care 2 erau mai puțin frecvente sau care observasem că se pretaseră la contaminări *(condiment, pigmeu),* precum și 4 cuvinte necunoscute (deoarece erau „cuvinte" create de copii, tocmai prin contaminare, dar care aparțineau, ca atare, posibilităților limbii române). De pildă, am încercat să stabilim dacă „cuvinte" ca : *căpurere* — din *cap* și *durere* —, *frigurie* — din *frig* și *bucurie* etc., — *nicovol* — din *covor* și ? —, *ristet* — din *tristețe, trist* și ? —, formate de către copii prin contaminare (pentru că ei nu cunoșteau cuvintele originare sau le cunoșteau prea puțin) puteau provoca un mecanism în sens invers, adică dacă adultul de cultură mijlocie — care putea presupune că aceste cuvinte există în limbă, deși îi erau necunos-

Scanned with CamScanner

cute — le asocia imediat cu cuvinte cunoscute şi anume tocmai cu acele cuvinte din care proveneau. Ipoteza noastră a fost confirmată de către experimente : au fost persoane care au refuzat să facă asocieri cu unele dintre aceste cuvinte dar au fost şi unele persoane care au făcut asocieri. *Condiment* a fost asociat fie cu *aliment, mîncare, muştar* — de către persoanele care cunoşteau cuvîntul —, fie cu *european* (pentru că persoana îl lua drept *continent),* fie cu *anatomie* (fiind luat drept *ligament). Pigmeu* a fost asociat — de către persoanele care cunoşteau termenul — cu *mic* sau cu *gigant,* pe cînd de către alte persoane a fost asociat fie cu *pasăre* şi *pui,* fie cu *piele, pigment* (4 persoane). Nu vom insista aci [10] asupra răspunsurilor date la celelalte „cuvinte" ; vom menţiona numai că majoritatea răspunsurilor pentru *căpurere* aveau în vedere, la majoritatea persoanelor, cuvîntul *cap,* iar 2 persoane s-au gîndit la fructe sau la o specie de flori mici (asociind acest „cuvînt" cu cuvintele asemănătoare, existente în limbă, care desemnează anumite flori sau fructe) ; *risteţ* a evocat cuvîntul *trist* sau alte cuvinte existente în limbă, *nicovol* a evocat la toate persoanele cuvîntul *nicovală,* iar la *frigurie* s-au dat răspunsurile : *iarnă, toamnă* (3 persoane), *cald, friguros, frig, figurativ* (cuvîntul a fost luat drept *figurant), frigăruie* (2 persoane). Justificările date de subiecţi sînt interesante şi de altfel ele constituie o parte destul de importantă în toate experimentele noastre în care am aplicat procedeul asociativ-verbal, în a cărui metodologie noi am introdus în mod regulat justificările şi am insistat asupra acestor explicaţii date de către subiect (chiar de către copiii cei mai mici) la fiecare dintre răspunsurile sale.

Aceste experimente pot explica multe dintre cuvintele bazate pe contaminări şi care există nu numai în limba română dar şi în alte limbi [11]. E vorba mai ales despre creaţii apărute pe mar-

[10] Vezi articolul nostru : *Observaţii şi cercetări experimentale cu privire la „contaminări"*, „St. şi cercet. lingv.", 1956, nr. 3—6, pp. 207—233.

[11] Printre acestea înglobăm, deoarece au la bază acelaşi mecanism, şi aşazisele „etimologii populare", „analogii", „paronime" (nume utilizat de către A. Dauzat, *L'attraction paronymique en français,* „J. psychol.", 1948, nr. 4, p. 478), ca de pildă : *cîrtiţă + hîrciog = cîrciog* (S. Puşcariu, *Contaminations,* în *Études de linguistique roumaine,* Cluj-Bucureşti, Monit. Ofic. —

Scanned with CamScanner

ginea termenilor tehnici sau în climate lingvistice propice [12] : în arii dialectale mai depărtate de centrul comunității lingvistice — acolo unde în conștiința lingvistică se încrucișează influențele altor sisteme, etc. [13].

3. Alte experimente au avut în vedere propriu-zis *sistemele lexicale* (și semantice). Vom discuta mai întîi această problemă prezentînd experimente referitoare la perceperea unor cuvinte sau a unor fraze succesive, pentru a depista indiciile care demonstrează existența unor anumite relații. Apoi vom trece din nou la experimentul asociativ-verbal, pentru a discuta despre aplicațiile sale posibile dar și despre factorii de care trebuie să se țină seama atunci cînd este utilizat și mai ales despre importanța factorilor contextuali, atît în sensul larg cît și în sensul restrîns al cuvîntului.

3.1. Se știe că un cuvînt nu are o singură semnificație : polisemantismul cuvintelor este un fapt în general recunoscut. Ceea ce se numește de obicei „semnificația" unui cuvînt nu este unică, ea constituie un ansamblu, o structură de semnificații : în jurul unui nucleu semantic comun și relativ stabil sînt dispuse semnificații variate, sau, cel puțin, nuanțe semnificative [14].

Pe lîngă organizarea internă a semnificațiilor — pe care am numit-o „microstructura" semantică și pentru care unitatea este reprezentată de către cuvîntul însuși —, există și „macrostructuri", bazate pe organizări în care diversele cuvinte se leagă între ele și constituie simple părți față de ansamblurile cărora le aparțin. Aceste structurări se realizează (fie în limbă, fie în sistemul individual, fie în momentul prediscursiv) pe două axe

Impr. Națională, 1937, p. 430), *nepoțică + purcică = nepurcică, elastic + + lung = lungastric,* etc.

[12] Astfel se exprimă K. Jaberg, *Aspects géographiques du langage,* Paris, Droz, 1936, pp. 70, 74.

[13] K. Jaberg (*op. cit.,* p. 72) citează pentru Elveția exemple ca : *fazzoletto + suflá il nas = sufalét,* sau chiar : *fazzoletto* — fr. *nez* + germ. *Netz : fazzenezli.*

[14] Cf. și *Limbaj și context,* București, Edit. științifică, 1959, pp. 174 urm., și *Cîteva observații privitoare la sistemul asociativ-lexical",* „Rev. psihol.", 1957, nr. 4, pp. 47—60, și *La „structuration" dynamique des significations,* în *Mélanges linguistiques (Oslo, 1957),* București, Ed. Acad. R.P.R., 1957, pp. 115 urm.

Scanned with CamScanner

— paradigmatică şi sintagmatică — şi pe căi diverse, toate marcate însă de apropierile de natură semantică, adică de acelea care se referă la „conţinutul" cuvintelor (nu credem că există structurări pur formale în limbă decît de pildă în ceea ce priveşte cuvintele omofone, sau cînd se stabilesc relaţii artificiale, fortuite — cum sînt categoriile citate de De Saussure : *clément — justement* [15] ; asemenea asocieri formale, sonore apar mai ales în cazurile patologice şi la copiii mici).

3.2. Există structurări : 1) bazate pe asemănări sonore (destul de puţin frecvente la adulţii normali) ; 2) provocate de posibilitatea unor secvenţe sintagmatice (*stau în picioare, — jos, — culcat* etc.) ; 3) datorate unor variaţii morfologice pe o temă comună care este un semantem cunoscut, căruia i se adaugă diverse afixe, ca : *blanc — blancheur — blanchir..., alb — albeaţă — albicios...* ; 4) în sfîrşit, există structurări şi mai apropiate prin semnificaţiile lor, iar uneori numai prin semnificaţii : sinonimele, antonimele, cuvintele unui sistem unitar bine fixat (ca termenii de rudenie, zilele săptămînii, numeralele etc.). Menţionăm că în experimentele asociative răspunsurile sînt date de preferinţă în cadrul unui asemenea sistem : A. Thumb şi K. Marbe [16] au demonstrat că asociaţiile cele mai frecvente la *Vater* „tată" se fac cu *Mutter* „mamă", sau la *gestern* „ieri" răspunsul cel mai frecvent este *heute* „azi". S-a demonstrat, de asemenea, că opoziţiile între semnificaţii contrare constituie şi ele un factor de structurare evidentă : Ross Stagner şi T. Karwoski [17] arată că dicotomia fundamentală — deoarece este cea mai frecventă — ar fi *good-bad* „bine-rău", cu frecvenţa de 87%. Un alt caz de structurare bazată numai pe sens (şi care este menţionată mai puţin în lingvistică) este integrarea într-o noţiune de gen comună (în experimentul asociativ verbal, multe răspunsuri denotă că reacţiile se raportează la genul comun, mai ales cînd cuvîntul supraordonat este foarte frecvent ; de

[15] F. De Saussure, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1922, p. 175.

[16] A. Thumb, K. Marbe, *Experimentelle Untersuchungen über die psychologischen Grundlagen der sprachlichen Analogiebildung*, Leipzig, Engelmann, 1901, p. 18.

[17] Ross Stagner, T. Karwoski, *Psychology*, New York etc., McGraw-Hill, 1952, p. 404.

Scanned with CamScanner

pildă : *conopidă-legumă, vultur-pasăre,* etc. Se ajunge astfel, în ultimă instanţă, la vastele structurări de semnificaţii corespunzătoare sistemului general al noţiunilor.

Există şi structurări între cuvinte aparent disparate, şi care pot fi puse în evidenţă tot prin experimente de asociere ; *cap* dă de pildă răspunsurile : *păr* sau *corp, creier, picior, ureche, ochi, gură, om, mînă* etc. Experimente de asociere continuă arată că apar lanţuri de cuvinte care revin de predilecţie la multe persoane şi pe care le putem deci considera ca o oglindire a structurilor generale în care sînt implicate diversele cuvinte. De exemplu, în jurul cuvîntului *muzică* se grupează răspunsuri ca : *muzicant, orchestră, partitură, concert, auditor, pian, vioară, harpă, acordeon, contrabas, arcuş, dansator* etc. ; sau, în legătură cu *minge,* răspunsuri ca : *rotund, moale, dezumflată, roşie, a sări, cauciuc, celuloid, futbol, tenis, teren, plasă, paletă, portar* etc. Aceste structurări provin, în majoritate, din lanţurile secvenţiale pe care persoana le-a întîlnit în cursul vieţii sale, sînt sistematizări datorate ansamblurilor sintagmatice care au putut grupa diferitele cuvinte din limbă. Nu este însă vorba aci numai despre relaţii conotative ori despre experienţa personală a indivizilor : aceste structurări reflectă relaţiile existente pe planul comunicării şi care sînt de asemenea existente, virtual, în limbă precum şi în realitatea concretă. Structurările de această natură, datorate unei contiguităţi contextuale, suferă o dublă întărire asociativă : situaţiile empirice comune şi apropierile combinatorii, în fraze, care exprimă aceste situaţii. În fond, este unul dintre factorii determinanţi ai „cîmpurilor semantice".

În sfîrşit, există şi structurări cu totul personale, accidentale, datorate apariţiei anumitor cuvinte într-o situaţie particulară pe care un individ a trăit-o o dată sau de mai multe ori. Astfel, un copil de 3 ani ne-a răspuns la cuvîntul *tată* prin *struguri.* În aparenţă, nu există nici o legătură de sens între cele două cuvinte. Dar din punct de vedere personal există o relaţie, pe care numai justificarea dată de către acest copil ne-o revelează şi nu ne permite să includem răspunsul printre reacţiile arbitrare sau „greşite" : *Tata cumpără struguri,* spune el. Probabil că numai la acest nivel se poate aplica epitetul de „conotativ". Semnificaţia conotativă a unui cuvînt conţine toate răspunsurile

Scanned with CamScanner

— chiar aprecierile de valoare — pe care subiectul poate să le asocieze unui cuvînt [18]. Asociaţiile personale nu pot fi ignorate, în nici un caz, de către psiholingvistică (de altfel, există chiar lingvişti care consideră că şi conotaţiile sînt importante şi pentru lingvistică).

Toate aceste diverse relaţii structurale despre care am discutat se formează treptat, începînd din copilărie, ele se amplifică şi se modifică neîncetat. Astfel se elaborează, la fiecare persoană, un amplu sistem de asociaţii între cuvinte, sistem care apoi ia amploare, se transformă, evoluează, pe baza legăturilor dintre diversele subsisteme (realizate şi datorită faptului că fiecare cuvînt poate face parte din mai multe subsisteme sau faptului că mai multe subsisteme se integrează, ca sens, într-un cuvînt care reprezintă o noţiune mai generală, etc.).

3. 3. Vom prezenta şi un alt experiment care demonstrează, de asemenea, existenţa structurărilor, prin faptul că sînt mai uşor de recunoscut cuvintele între care există dinainte relaţii de sens. Iar această facilitate se reflectă în timpul de reacţie necesar pentru a le percepe şi citi, şi care este mai scurt în aceste cazuri.

În cursul unui experiment, efectuat în 1956, cu 16 persoane avînd studii universitare [19], am expus succesiv la tahistoscop cuvinte între care presupuneam că existau relaţii de sens (de exemplu *ceas-minut*, sau *mamă-tată*) şi cuvinte între care nu vedeam nici o legătură directă *(ceas-molton*, sau *mamă-tavă).*

Utilizînd, pentru măsurarea timpului de reacţie, un cronoscop electric pus în legătură cu tahistoscopul şi care putea indica miimi de secundă, am constatat că *durata citirii cuvîntului B, care urma după un cuvînt A, cu care B era legat prin sens, era simţitor mai mică,* la toate persoanele, decît în cazul unui cuvînt B' care nu se afla într-o legătură de sens cu cuvîntul A' anterior.

[18] Aci poate fi situat şi cîmpul de cercetare al „măsurării semnificaţiei", de care se ocupă şcoala lui Ch. Osgood (Ch. Osgood, G. Suci, P. Tannenbaum, *The measurement of meaning*, Urbana, Univ. of Illinois Press, 1957), şi pe care F. Jodelet (*op. cit.*, p. 124) o numeşte „impresie semantică".

[19] Relatat în: *Limbaj şi context*, ed. cit. pp. 179—180, şi *La „structuration" dynamique des significations*, loc. cit.

Scanned with CamScanner

De pildă, citirea cuvîntului *minut*, prezentat după *ceas*, a dat, în medie, timpul de reacţie 0,640", pe cînd pentru citirea cuvîntului *molton*, urmînd tot după *ceas*, au trebuit 1,178" ; la fel, după *casă*, cuvîntul *fereastră* a fost citit în 0,594", pe cînd cuvîntul *buzunar* în 0,667" ; după *mamă*, s-a citit cuvîntul *tată* în 0,589", pe cînd cuvîntul *tavă* în 0,713", iar *cotă* în 0,908" ; de asemenea, cînd cuvîntul *tată* a urmat după *lampă*, el a fost citit în 0,670".

În aceeaşi situaţie se află şi cuvintele sinonime *(potecă*, după *cărare*, a fost citit în 0,589", pe cînd *poliţă*, după *cărare*, a fost citit în 0,930", iar *pătură* în 0,706" ; sau *deştept*, după *inteligent*, a fost citit în 0,552", pe cînd *galbenă*, urmînd după *inteligent*, a fost citit în 1,024") ; ori derivatele (de exemplu, după *casă*, cuvîntul *căsuţă* a fost citit în 0,550").

Cînd s-au creat anumite legături contextuale între unele cuvinte (de exemplu subiecţii au învăţat pe dinafară, înainte de experiment, contextele : *lampă — zid — babă*, sau : *Cumpăr un aparat de televiziune)*, stimulii verbali care urmau după cuvinte cu care se creaseră ori se consolidaseră legături prin învăţare au fost citiţi foarte uşor. De exemplu, cuvîntul foarte lung *televiziune*, urmînd după *aparat*, a fost citit în 0,633", pe cînd cuvîntul *vertebrat*, urmînd tot după *aparat*, a fost citit în 0,894".

Am putut constata, însă, încă un fapt interesant, care dovedeşte labilitatea structurărilor şi plasticitatea lor în raport cu împrejurările. Legăturile contextuale formate *ad hoc*, prin învăţare intenţionată şi mai recentă, s-au dovedit mai puternice decît acelea existente în experienţa lingvistică anterioară a persoanelor (deşi cuvîntul *perdea* e mai firesc să fie asociat cu cuvîntul *spală* decît este cuvîntul *colivie*, totuşi acesta din urmă a fost citit într-un timp mai scurt, 0,576", atunci cînd urma după cuvîntul *spală* — faţă de 0,893", pentru *perdea* —, deoarece fusese legat contextual de *spală*, înainte de experiment, prin învăţarea sintagmei *Mama spală colivia).*

Totodată, am putut constata că după aproximativ o jumătate de oră, singurele cuvinte despre care persoanele îşi aminteau că fuseseră expuse erau acelea între care existau legături de sens (ca *mamă — tată, ac — aţă, casă — fereastră*, etc.) ; niciodată nu au fost reţinute cuvinte ca *molton* (care fusese expus după *ceas*) sau *buzunar* (expus după *casă)* etc.

Scanned with CamScanner

4. Alte experimente pot de asemenea să demonstreze existenţa sistematizărilor lexicale şi a structurării lor dinamice, fie în idiolect fie în limbă. Vom menţiona că experimente asociativ-verbale pot (iar noi am început încercări în acest sens) să ajute la analiza cîmpurilor lexicale, semantice sau stilistice [20] la scriitori, în raport cu trăsăturile personalităţii lor. De asemenea, acest procedeu poate ajuta pentru a se înţelege mai bine sistematizările care se creează în limbajul profesional, depistîndu-se asociaţiile formate la persoane care lucrează într-o anumită profesie. Acelaşi experiment îşi găseşte aplicaţii în metodologia predării şi învăţării limbilor, deoarece poate fi aplicat fie pentru a se întocmi vocabularele de bază, fie pentru a se stabili — în lingvistica teoretică dar şi în aceea aplicată, pentru profesorii de limbi — acele cîmpuri lexicale şi semantice care trebuie predate elevilor.

4.1. Dar în efectuarea acestui experiment trebuie să se ţină seama de anumite condiţii, care pot să influenţeze mult rezultatele sau chiar să le falsifice, dacă nu sînt luate în considerare.

În primul rînd, aplicaţiile „standard", în masă [21], care au fost efectuate pentru a se obţine rezultate statistice, pot fi utile pentru a se stabili frecvenţa unor anumite răspunsuri într-o colectivitate, dar ele pot, de asemenea, să fie destul de falacioase, pot masca anumite date foarte importante, printre care împrejurările particulare care au atras un anumit răspuns sau altul. Statisticile sînt goale de sens atîta vreme cît nu sînt puse în relaţie cu împrejurările în care au fost stabilite. Vîrsta subiecţilor, gradul lor de cultură, situaţia lor personală, în momentul experimentului — boală, oboseală etc. —, motivaţiile lor pot provoca un răspuns, pe cînd în altă împrejurare ele ar fi provocat alt răspuns. Aceste condiţii, precum şi alţi factori, sînt pierdute din vedere cînd se efectuează acest experiment într-un grup mai mare, cînd răspunsurile nu sînt puse în legătură cu împrejurările contextuale generale sau personale, cînd, în sfîr-

[20] Exemple tipice sînt experimente ca acelea făcute de Kent şi Rosanoff (vezi A. J. Rosanoff, *Manual of psychiatry*, New York, 1927, pp. 552—600).
[21] Pentru ultimul termen, cf. P. Guiraud, *Le champ stylistique du mot „ombre" et sa genèse chez Paul Valéry*, „Orbis litterarum", 1962, pp. 12—26.

Scanned with CamScanner

şit, nu se cere (condiţie obligatorie după noi) justificarea răspunsurilor.

Dintre aceşti factori, unul dintre cei mai importanţi este contextul — şi poate există chiar o singură categorie, factorii contextuali, dacă ne referim la definiţia pe care o dăm noi contextului şi care permite să se integreze întreaga situaţie, toate detaliile coordonatelor personale ale subiecţilor.

Vom expune un experiment, care a fost poate printre primele în care s-a avut în vedere contextul în experimentul asociativ verbal [22]. Acest experiment a fost efectuat în 3 serii, la intervale de un an şi de doi ani (mai 1947, februarie 1948, mai 1950), apoi a fost repetat mai recent. Experimentul a fost făcut *în situaţii diferite*, pentru a se observa dacă răspunsurile erau altele, în funcţie de *schimbarea* situaţiei generale. Era un experiment de asociere simplă, dar dirijată ; persoanele — în majoritate studenţi — trebuiau să răspundă cu primul cuvînt care se găsea în raport de asemănare cu *pîine* sau de opoziţie cu alt cuvînt inductor, *ploaie*.

Într-o primă serie de experimente era vorba despre o situaţie specială, şi anume despre o epocă de mare secetă, care crea serioase dificultăţi de alimentaţie şi determina, de asemenea, o preocupare generală pentru condiţiile atmosferice, importante într-o ţară care pe atunci era mai ales agricolă.

În acea epocă de secetă pîinea precum şi multe produse făcute cu făină lipsind, se mînca mai ales *mălai* şi *mămăligă*. În această situaţie, 50% dintre subiecţi au răspuns la *pîine* cu *mămăligă* şi *mălai ;* ceilalţi (deci răspunsuri izolate) au răspuns prin *grîu, cozonac, turtă, pastă,* iar la *ploaie* 50% au dat răspunsul *secetă,* aproximativ 25% *soare,* iar ceilalţi : *zăpadă* şi *timp frumos.* Aşadar, situaţia de „secetă“ a determinat un mare procentaj de răspunsuri prin cuvinte care intrau în cortegiul ei : *mămăligă, mălai ;* sau ca opus la *ploaie,* însuşi cuvîntul *secetă.* S-ar putea spune că este firesc să se obţină răspunsul *secetă* ca opus la *ploaie* sau, drept cuvînt în raport de similitudine cu *pîine*: *mămăligă.* Dacă s-ar fi făcut o statistică în acel moment — dar

[22] Rezultatele acestui experiment — pe care îl numeam atunci „indus-inductor“ — au fost expuse în detaliu în *Limbaj şi context,* ed. cit., pp. 354 urm.

Scanned with CamScanner

fără ca răspunsurile să fi fost puse în legătură cu situaţia —, s-ar fi conchis în mod absolut că răspunsurile cele mai frecvente la *pîine* sînt *mămăligă* etc.

Repetînd însă experimentul după un an şi apoi după doi ani, cînd condiţiile climatice şi alimentare erau altele, de data aceasta nu s-a mai răspuns la *pîine* prin *mămăligă* (un singur răspuns, dintre 48 de subiecţi), nici prin *mălai* (de asemenea un singur răspuns). Majoritatea subiecţilor a răspuns prin *hrană, masă, mîncare, cuţit, făină,* etc. Celelalte răspunsuri erau variate: *cozonac, bună, bogăţie, mănînc, mîncare, unt, apă, mîine, brînză, carne, firimituri,* etc. Răspunsurile erau motivate fie prin situaţia comună pentru toţi (ora mesei, abundenţa pîinii, etc.), fie prin situaţii personale (obişnuinţa de a mînca pîine cu brînză sau cu carne, preferinţa pentru cozonac, etc.); sau răspunsurile erau motivate chiar de către situaţiile momentane (un subiect mîncase dimineaţa pîine cu unt, altul tocmai aruncase firimituri de pîine de pe pupitrul său etc.). Cuvîntul *ploaie,* în a doua serie (cînd era o iarnă senină), atrăsese răspunsurile: *uscat, senin, soare, cald,* şi un singur răspuns *secetă.*

De asemenea, în timpul unei epidemii de poliomielită, toţi subiecţii au răspuns, în cursul experimentelor noastre, la *paralizie,* prin *infantilă.* În sfîrşit, alte experimente, făcute în 1949 (de I. Stanciu, după indicaţiile noastre), comparativ, cu copii trăind la ţară şi cu alţii trăind în mediul urban, au provocat răspunsuri variate pentru acelaşi cuvînt (cu sens echivoc, deoarece era vorba despre omonime); răspunsurile indicau selectarea unei *anumite* semnificaţii, în funcţie de contexte. Cuvintele erau: *coş, coadă, corn, obor.* Un copil de 8½ ani, trăind la ţară, face asociaţiile următoare: *coş-mere, coadă-prună, corn-pom, obor-vaci.* Pe cînd în răspunsurile unui copil citadin, de aceeaşi vîrstă, se reflectă experienţa sa de viaţă urbană: *coş-horn, coadă-rînd, corn-prăjitură, obor-piaţă* [se referă la numele unei pieţe din Bucureşti].

Situaţia în care se găseşte persoana imprimă deci o orientare care atrage o reacţie specifică şi ca atare nu poate fi ignorată foarte importanta influenţă a factorilor contextuali. În toate aceste experimente intervin aceşti factori, care cuprind atît situaţiile externe cît şi variabilele personale.

Scanned with CamScanner

4.2. Am menţionat mai înainte utilitatea experimentului asociativ verbal (în anumite dintre variantele sale) pentru stabilirea vocabularului fundamental necesar predării unei limbi. Astfel s-au utilizat, pentru întocmirea vocabularului fundamental al limbii franceze, variante ale acestui experiment, care au constat de pildă în a se cere unor elevi de 9—12 ani [23] să scrie primele 20 de cuvinte care le veneau în minte, în asociere cu diverse cuvinte propuse de către profesor (care înlocuia pe experimentatori). În acest caz însă este important să se explicitеze clar şi să se aibă în permanenţă în vedere scopul urmărit : *cui* i se va preda vocabularul respectiv ? Nu este suficient să existe o metodologie diferenţială după care să se predea o limbă unor copii, unor studenţi în filologie, sau unor adulţi tehnicieni — care au nevoie de limba respectivă pentru comunicarea elementară în cadrul profesiei lor. Trebuie şi să se utilizeze materiale diferenţiate după grupurile care vor avea nevoie de ele. Nu se poate spune că există aceleaşi centre de interes pentru copiii şcolari şi pentru adulţi, nici că un tehnician electronist utilizează, în profesia sa, acelaşi cîmp lexical sau semantic ca un specialist în chimie. Este deci necesar să se stabilească vocabulare diferenţiate ; în orice caz, nu se poate considera că un vocabular fundamental stabilit prin cercetări făcute cu copii de 9—12 ani în cursul unor experimente efectuate în contextul situaţional al şcolii, este exact acela de care ar avea nevoie adulţii — care, ceva mai mult, s-ar găsi în alte contexte situaţionale. G. Gougenheim critica anumite dicţionare de frecvenţe, deoarece în ele se renunţă la cuvinte care au o frecvenţă joasă (ca *lettre, timbre* etc.) [24], dar care sînt primele emise, atunci cînd se actualizează o anumită situaţie : de exemplu, ca răspuns la *poste* se dau cuvintele *lettre* şi *timbre* [25]. Totuşi critica făcută de G. Gougenheim dicţionarelor de frecvenţe — deoarece nu ţin seama de noţiunea de „disponibilitate“ [26] — şi în general rezultatele ba-

[23] G. Gougenheim, R. Michéa, P. Rivenc, A. Sauvageot, *L'élaboration du français élémentaire*, Paris, Didier, 1956, p. 152.
[24] G. Gougenheim, *La statistique du vocabulaire et son application dans l'enseignement des langues*, „Revue de l'enseignement supér.“, 1959, nr. 1, p. 141.
[25] *Ibid.*, p. 142.
[26] *Ibid.*

Scanned with CamScanner

zate pe această noțiune de „disponibilitate" s-ar putea aplica și la însăși ancheta care a fost efectuată la elevi, pentru a se obține un vocabular de bază. Deoarece acest „vocabular disponibil" nu este — nici el — unic, absolut, valabil pentru toți și pentru toate situațiile: el este variabil — și dacă s-a obținut o anumită sistematizare prin aceste anchete, determinată de vîrsta respectivă și de situație (mediul școlii, în care un anumit mobilier, prezența profesorilor etc., constituie un context specific), s-ar obține alți indici de „disponibilitate" dacă s-ar face alte experimente, cu subiecți de altă vîrstă, în alt context situațional.

Aceste experimente, foarte utile pentru lingvistica aplicată, trebuie să fie efectuate ținîndu-se seama de principiile psiholingvisticii și de factorii pe care i-am menționat. Trebuie ca, în primul rînd, să fie foarte prezent *scopul* pentru care se face experimentul și se culeg materialele, iar în cazul cînd este vorba despre un vocabular pentru predarea limbilor, să se țină seama de persoanele cărora li se adresează. Factorii contextuali, cu tot ceea ce implică ei (vîrstă, situație, cunoștințele personale, motivații etc.) nu pot fi neglijați. În sfîrșit, trebuie coroborate aceste rezultate cu cele obținute și prin alte procedee, deoarece pericolul unilateralității este unul dintre cele mai pernicioase, pentru un experimentator în general și pentru lingvistica aplicată în special.

Scanned with CamScanner

Capitolul IV

EXPERIMENTE ASUPRA ROLULUI CONTEXTULUI

1. Am discutat de multe ori, în această carte, despre rolul contextului, atît în expunerile teoretice cît şi în prezentarea unor experimente (ca acela asociativ-verbal). Ne vom opri însă acum la cîteva experimente centrate monografic în jurul contextului, experimente care ne permit să analizăm rolul acestuia, prin conduita emiţătorului şi a receptorului, puşi în prezenţa unor fenomene care necesită adoptarea unei atitudini de adaptare contextuală.

Este vorba despre experimente mai vechi, efectuate începînd din 1946, la care au participat peste 110 persoane şi ale căror rezultate au fost utilizate şi integrate îndeosebi în cartea „Limbaj şi context". După efectuarea acestor experimente, au apărut şí alte relatări despre cercetări experimentale privitoare la context [1], iar noi înşine am reluat, pe plan experimental, unele aspecte, pentru a preciza de pildă rolul contextului în modificarea timpului de reacţie relativ la perceperea unor cuvinte (vezi şi *supra,* Cap. III) sau rolul lungimii contextului(privită sub aspectul „poziţiei contextuale" a unei componente) în rezolvarea omonimiei (vezi *infra,* Cap. V) etc. Prezentăm însă aci, grupate, experimentele noastre mai vechi, renunţînd la prea multe adause bibliografice sau la alte comentarii decît cele provocate direct de comportamentul subiecţilor în timpul efectuării experimentelor. În forma lor voit simplificată, fără un aparat cantitativ — care poate implica uneori riscul de a umbri aspectele de con-

[1] Unele vor fi menţionate mai departe, însă scopul acestui capitol nu este de a da o bibliografie a experimentelor de acest tip, apărute în ultimii 20 de ani.

Scanned with CamScanner

duită, evidente mai ales în momentul observaţiei propriu-zise —, aceste experimente, în care subiectul era pus în situaţii cît mai naturale, au, credem, avantajul de a înfăţişa prin sondaje rapide atitudinile spontane de care are nevoie psiholingvistica şi care nu ar trebui să fie pierdute din vedere cînd se fac experimentele (utile, dar care n-ar trebui să domine, pînă la a exclude procedurile care necesită nu atît precizia mecanică şi implacabil standardizată a aparaturii, cît efort de observaţie din partea cercetătorului) cu aparatură complexă, în cabine impermeabile, cu înregistrări de parametri cantitativi, cu stimuli care uneori reprezintă coduri artificiale, etc. Experimentele prezentate aci au urmărit în mod intenţionat, în primul rînd, analiza *calitativă* a comportamentului subiectului în faţa contextului. Totodată, efectuate toate în acelaşi timp, pentru a se urmări o problemă determinată, ele au o anumită suită logică în demonstrarea funcţiei contextului. Unele dintre experimente au un anumit caracter de originalitate pentru momentul respectiv, iar cîteva îşi păstrează ineditul, deoarece n-au fost repetate de alţi cercetători.

2. Am văzut că există ansambluri contextuale la toate nivelurile limbii (cu atît mai mult ele apar la nivelul realizărilor în mesaje) şi că există diverse tipuri de contexte, în raport cu complexitatea lor.

Dintr-un anumit punct de vedere, primul context pentru fonem şi la nivelul fonematic este, în limbă, sistemul fonematic, iar în actul concret al vorbirii, acesta este constituit de secvenţa celorlalte sunete care constituie fondul sonor pe care se detaşează un sunet în actul emiterii (şi al receptării). Cînd se încadrează un grup de sunete care formează un grup fonematic într-o anumită limbă (A), printre grupe aparţinînd unei limbi (B) (chiar dacă este vorba despre succesiuni fără sens, dar conforme codului respectiv), atunci primul grup îşi pierde calităţile sale fonematice pe care le are în limba (A), şi este integrat în cea de-a doua.

Subiecţi cu limba maternă română, care cunoşteau (dar nu foarte bine) limbile franceză şi germană, au trebuit să citească tare (la prima lectură) şiruri de monosilabe, care nu formau un text cu sens.

Scanned with CamScanner

De exemplu :

a) mais — frais — cais — cou — bou — vous — toi
b) vous — nous — soi — toi — tu — loi — lui — elle — moi — pas
c) cars — cirs — viel — vilz — gilz — ganz
d) veal — veam — veau — cois — vois.

În seriile a) şi b), pe lîngă cuvintele care apăreau fără echivoc ca fiind franceze (*mais* „dar", *frais* „rece", *vous* „voi" etc.) sau româneşti (acestea din urmă erau *cais* şi *bou*), erau şi cuvinte care puteau fi luate fie drept cuvinte franceze, fie drept cuvinte româneşti (*tu, moi, pas*) ; în c) erau două cuvinte germane (*viel* „mult", *ganz* „întreg, tot"), iar în d) erau, printre forme create, două cuvinte franceze (*veau* „viţel", *vois* „vezi").

În ceea ce priveşte seria a), dintre 13 persoane 9 au citit *bou* /bu/, iar 4 au citit *cais* /ke/ ca şi cum erau cuvinte franceze ; în b) toate persoanele au citit *pas, moi* şi *tu* ca şi cînd erau cuvinte franceze : /pa/, /mwa/, /ty/ (o singură persoană a pronunţat *tu* ca în limba română : /tu/) ; în c), dacă *viel* a fost citit ca în limba germană : /fil/, celelalte cuvinte, care urmau după el, au fost de asemenea citite ca în germană ; cînd o persoană a citit *ganz* ca în limba română /ganz/, i s-a prezentat propoziţia : *Er ist ganz allein,* şi atunci *ganz* a fost articulat corect, în germană : /gants/. De asemenea, în ceea ce priveşte un ansamblu în care era cuvîntul *head* (în limba engleză, „cap") : acest cuvînt, pronunţat ca în română : /he'ad/ în ansamblul neorganizat, a fost pronunţat ca în limba engleză : /hed/, în fraza *Every head has two eyes* ; în d) toate persoanele au citit *veau* ca în limba română : /veau/, iar nu ca în franceză : /vo/ (seria nu indica la început apartenenţa la niciunul dintre codurile cunoscute), iar *cois* (deci după *veau)* a fost citit ca şi cum ar fi fost un cuvînt francez /kwa/.

Este vorba deci despre un ansamblu care are o organizare bazată pe valori fonologice şi care imprimă o direcţie de articulare uniformă tuturor părţilor lui. Cînd se poate vorbi despre un asemenea ansamblu, organizat dar neavînd un sens lingvistic ? Aceasta depinde de diverşi factori : de frecvenţa formelor fonologice ale aceluiaşi cod, de apariţia lor în anumite poziţii

Scanned with CamScanner

și mai ales în poziții inițiale (de exemplu, c) nu este bine organizat din acest punct de vedere), de importanța acestor forme — valoarea lor semnificativă etc.

3. Experimente analoge s-au făcut și la nivelul lexical, întrebarea inițială fiind : un cuvînt din limbă își păstrează întotdeauna valoarea sa de componentă a codului cunoscut ? Cînd un cuvînt, care are semnificație în limba maternă sau într-o frază, este integrat într-un ansamblu format dintr-o secvență de grupe sonore nesemnificative, formele semnificative își pierd valoarea lor semantică din limbă. Într-o secvență de 68 de monosilabe (ca : *cic — mic — vic — dic* [...] *pod* [...] *cip — vin...),* în care erau 31 de cuvinte semnificative, niciuna dintre cele 14 persoane n-a recunoscut toate aceste cuvinte semnificative (în medie, au fost recunoscute numai 16 cuvinte). În alte ansambluri asemănătoare, n-au putut fi identificate decît în slabă proporție propozițiile care erau integrate în acele ansambluri. Așadar, înglobate în ansambluri dezorganizate, constituite din forme nesemnificative, mai mult de 50% dintre cuvintele care aveau o semnificație n-au mai fost identificate ca aparținînd codului cunoscut. Este tendința, imprimată de context (organizat în mod paradoxal pe baza lipsei de sens), de a asimila toate formele printre forme nesemnificative.

4. Dar cînd ansamblul are un sens și nu numai un sens sau o valoare la nivelul fonematic, ci un sens la nivelul semantic-lexical într-un cod oarecare, atunci un cuvînt care aparține altui cod este de asemenea integrat ca în experimentul din 2. ? (deci cînd organizarea nu se mai sprijină doar pe factori fonologici, ci ea este creată mai ales de către semnificații lexicale).

4. 1. Am prezentat subiecților, pentru ca ei să le citească tare, fragmente de texte în limba română, în care erau două cuvinte franceze, unul către început iar celălalt către sfîrșit, și texte în limba franceză, în care era un cuvînt românesc [2]. Dăm, ca exemplu, un fragment (modificat prin introducerea cuvîntului românesc *micul*) din *Climats* (A. Maurois) : „Tout cela était faux ; car

[2] Pentru a nu transcrie aci toate aceste texte, ne permitem să trimitem la : *Limbaj și context,* București, Ed. științifică, 1959, p. 326.

Scanned with CamScanner

micul Jacques était bien élevé, charmant...". Rezultatele au fost următoarele : în textele româneşti, cuvintele franceze (*mot* „cuvînt", de exemplu) au fost citite ca în limba română : /mot/ ; în textele franceze, cuvintele româneşti au fost citite ca şi cum ar fi fost în franceză (*micul*, de exemplu : /mi'kɥl/).

În textul românesc 72% dintre persoane au avut tendinţa să citească *facilement* — plasat aproape de începutul textului — ca în franceză : /fasil'mã/ ; dar *mot* — care este către sfîrşitul textului — a fost citit ca în franceză : /mo/, de către 63% dintre persoane. În textele franceze, *toate* cele 15 persoane au citit *vraji* ca în franceză : /vra'ʒi/, iar unele persoane au spus chiar că nu l-au recunoscut ca fiind un cuvînt românesc destul de frecvent [3]. În al doilea text, *micul* a fost citit ca şi cum ar fi fost în limba franceză : /mi'kɥl), de către 80% dintre persoane. În ceea ce priveşte ultimul text francez : Quand vous connaîtrez *bine* ma mère, în care era inclus cuvîntul românesc *bine*, acesta a fost „refăcut" în *bien* (cuvîntul francez cu acelaşi sens şi citit ca în franceză : /bjẽ/), de către 92% dintre persoane, care au declarat chiar că nu şi-au dat seama de faptul că în text era scris *bine*.

4. 2. În alt experiment, am creat modelul corectării probelor de tipar [4] : persoanele trebuiau să citească texte româneşti care conţineau greşeli (litere care lipseau, inversări de litere etc.). Un grup de persoane trebuia să citească textele cu voce tare, încercînd să seziseze sensul (persoanele ştiau că vor trebui să expună apoi ideea cuprinsă în fragment) ; alt grup de subiecţi primea instrucţiunea de a sublinia greşelile, dar în cursul unei lecturi în care trebuiau să încerce să înţeleagă sensul ; în sfîrşit în al treilea grup persoanele trebuiau numai să corecteze textul, fără să li se fi recomandat să seziseze sensul. Rezultatele au fost următoarele : persoanele din primul grup au citit cu voce tare, încercînd să urmărească sensul, şi au corectat în cursul lecturii toate

[3] Faptul că era scris fără semnul diacritic (*vraji* în loc de *vrăji*) nu ar fi avut o mare importanţă într-un text românesc, bine organizat (vezi mai departe cazul *bine*, refăcut în *bien* în textul francez etc., sau proba „corectură de text" cu sezisarea sensului).

[4] Mai tîrziu, experimente asemănătoare au fost făcute şi de către A. Chapanis (1954), G. Miller şi E. Friedman (1957), cf. F. Bresson, *Langage et communication*, în P. Fraisse, J. Piaget (red.), *Traité de psychologie expérimentale*, vol. VIII, Paris, P.U.F., 1965, p. 48.

Scanned with CamScanner

greşelile ; la al doilea grup însă, cu persoanele care trebuiau să sublinieze greşelile, 40% dintre greşeli au rămas necorectate ; la al treilea grup, aproximativ 35% dintre greşeli n-au fost corectate.

5. Alt tip de experimente încerca să pună în lumină impresia pe care o fac asupra subiecţilor fraze „mutilate". K. Bühler relatează că Charlotte Bühler a făcut experimentul următor : se prezentau şiruri de cuvinte care puteau forma o frază şi se cerea să se reconstituie fraza (însă spre deosebire de experimentele noastre, despre care vom vorbi mai jos, cuvintele germane nu erau prezentate în formele lor flexionate şi de altfel nu se dădeau toate cuvintele frazei ; subiectul trebuia să se gîndească un anumit timp, înainte de a stabili relaţiile dintre aceste cuvinte, sensul neputînd fi sezisat de la prima vedere).

Am modificat acest experiment, dînd *toate* cuvintele şi lăsîndu-le formele flexionale pe care le aveau în fraza propriu-zisă ; dar cuvintele erau „risipite", prezentate într-o ordine arbitrară şi separate prin liniuţe (de exemplu : *zăpadă — ghiocei — străpungînd-o — sub — de — ies—*). Scopul era de a urmări reacţia subiecţilor şi în special de a observa dacă şi în această topică modificată mesajul îşi păstrează calitatea sa esenţială — şi anume un sens de ansamblu —, prin simplul fapt că sînt date grupate — deşi într-o ordine arbitrară — anumite cuvinte, care au fost alese tocmai pentru a exprima acest sens. Faptul interesant nu este constatarea că toate persoanele au putut să reconstituie frazele, ci timpul foarte scurt care le-a fost necesar pentru aceasta şi mai ales relatările lor cu privire la modul în care au făcut reconstituirea : dintr-o singură privire — care cuprinde toate cuvintele deodată, dar şi trecînd ca „pe deasupra" fiecărui cuvînt în parte, ca şi cum sensul se contura printr-o suprapunere peste secvenţa lineară.

6. Am discutat mai înainte (*supra*, Cap. III) despre structura internă a semnificaţiilor fiecărui cuvînt, despre „microstructura" semantică. Elementele structurii semnificative a unui cuvînt se găsesc, pentru subiectul vorbitor sau pentru auditor, în stare virtuală, pînă în momentul cînd una dintre ele se actualizează prin apariţia ei într-un context, în momentul comu-

Scanned with CamScanner

nicării. Această actualizare se realizează prin selectarea unei anumite valori semnificative şi prin concretizarea ei funcţională, creată prin însuşi faptul combinării cuvîntului cu alte cuvinte, care scot în relief o anumită semnificaţie.

Vom examina cîteva experimente, care pun în lumină, în primul rînd, provizia (reală sau numai în stare virtuală, ca principiu productiv) de relaţii sintagmatice, existentă la subiecţi.

6.1. Mai întîi vor prezenta cîteva experimente în care am utilizat *fraze cu lacune*[5]. Am utilizat acest procedeu — aşa cum subliniam mai sus — pentru a analiza comportamentul subiecţilor puşi în faţa unor asemenea mesaje şi pentru a stabili ce procedee adoptau spre a completa lacuna. Pe lîngă aceste obiective generale, urmăream şi anumite detalii, particulare pentru fiecare grup de experimente.

a) Astfel, într-o primă grupă vream să aflu dacă un text, din care lipseau unul sau mai multe cuvinte, păstra totuşi un sens şi dacă permitea chiar să se indice care erau cuvintele absente (de exemplu : ——— *în fînul din pod, Ion, de teamă să* ——— *se trădeze prin* ———*zgomot,* ———*de mic,*

[5] Probă veche în psihologie, utilizată de către Ebbinghaus sub numele de „Kombinationsmethode", pentru determinarea oboselii la elevi (cf. Ed. Claparède, *Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers*, Paris, Flammarion, 1933, p. 11) ; frazele cu lacune care trebuiau completate prin cuvîntul adecvat au fost utilizate şi ca exerciţiu şcolar, de exemplu de către Ch. Bally, *Le langage et la vie*, Zürich, Niehans, [1935], p. 223, iar procedeul este astăzi „la modă" în manualele de limbi străine (mai de mult, E. Thorndike a aplicat procedeul pentru determinarea existenţei unor „routine patterns", a unor puncte de reper fixe în frază, vezi *The psychology of semantics*, „Amer. j. psychol.", 1946, nr. 4, p. 617) ; mai recent, s-a arătat prin acest mijloc rolul contextului în micşorarea pragului de percepere a unui cuvînt (J. Morton, *The effects of context on the visual duration threshold for words*, „Brit. j. psychol.", 1964 *55*, nr. 2, pp. 165—180) sau rolul lungimii contextelor, al „constrîngerii contextuale", etc. (G. Miller, J. Selfridge, *Verbal context and the recall of meaningful material*, „Amer. j. psychol.", 1953, *63*, pp. 176—185, H. Sharp, *Effect of contextual constraints upon recall of verbal passages*, „Amer. j. psychol.", 1958, *61*, pp. 568—572, L. Postman, P. Adams, *Studies in incidental learning VII. The effect of contextual determination*, „J. exper. psychol.", 1960, *59*, pp. 153—164, J. Průcha *Contextual constraints of semantic lexical units*, în „Prague studies in mathematical linguistics", 1, 1966, pp. 93—103). Experimentele pe care le expun se deosebesc de aceste cercetări prin scopul lor şi prin detaliile despre care discutăm în text.

Scanned with CamScanner

îşi ţinu — — — pînă — — — că se înăbuşe). În general, toate persoanele completau textul de la prima lectură, după o rapidă privire asupra întregii fraze. Subiecţii au indicat aproape toţi aceleaşi dificultăţi cu privire la anumite cuvinte de înlocuit (de exemplu, primul cuvînt — *ascuns* — era greu de ghicit). Cînd fraza era scurtă şi puteau fi percepute aproape în acelaşi timp începutul şi sfîrşitul ei, lacuna era completată de la prima citire ; frazele mai lungi erau citite în general pe fragmente, aplicîndu-se modelul utilizat pentru frazele scurte. Dar cînd se întîmpina o dificultate (ca în cazul cuvîntului *ascuns* — greu de ghicit de la început —, se citea fraza în întregime şi apoi, în cadrul sensului de ansamblu, se încerca să se găsească cuvîntul cel mai adecvat). În concluzie, lipsa cuvintelor n-a împiedicat degajarea unui sens şi fiecare cuvînt absent era ca „atras" de către ansamblul realizat.

b) Într-o a doua probă, încercam să observ dacă toate cuvintele unei fraze aveau o importanţă egală pentru realizarea sensului total. Totodată, vream să stabilesc o eventuală ierarhizare (deoarece probele precedente indicaseră că anumite cuvinte erau mai uşor de suplinit decît altele). Dădeam unor grupe diferite aceleaşi fraze, în care erau însă lacune în locuri diferite (de exemplu : *Are — herculeană. / Are o forţă — ;* sau : *— azi la teatru ? / Mergi azi la — ?*). În fiecare variantă era o frază cu un cuvînt mai uşor de suplinit, pe cînd în celelalte fraze nu numai că nu se făceau corect suplinirile, dar răspunsurile erau şi variabile, în funcţie de diversele persoane. Nu trebuie să ne referim la clasificări gramaticale pentru a explica aceste rezultate: au fost cazuri cînd subiectul gramatical era mai uşor de suplinit, alte cazuri cînd predicatul sau complementul erau în această situaţie. Nu putem nici chiar conchide că poziţia, locul în care se găseşte lacuna este cel care determină dificultatea în completarea ei : o lacună iniţială, în cazul lipsei cuvîntului *Mergi*, este mai uşor de completat (pentru că există o constrîngere contextuală care indică o singură posibilitate) decît lacuna finală — care implică o multitudine pe posibilităţi (*teatru*, dar şi *cinematograf, restaurant, bar, serviciu, curs* etc.). Au fost cuvinte (tocmai cele care sînt mai uşor de suplinit, pentru că nu există decît o singură probabilitate de înlocuire) care puteau lipsi, fără ca

Scanned with CamScanner

sensul ansamblului să sufere cu ceva (de aceea, proba aceasta poate servi şi pentru experimente asupra redondanţei) ; au fost însă alte cuvinte care s-au dovedit absolut necesare (*teatru*, de exemplu), iar absenţa lor făcea ca mesajul să nu poată aduce tocmai informaţia cea mai necesară. S-ar părea că sensul de ansamblu se concentrează în aceste cuvinte-cheie. Cînd lipsesc corelatele situaţionale, cînd nu există alte posibilităţi de referire la contextul total, atunci prezenţa cuvîntului-cheie este absolut necesară pentru a se realiza organizarea contextului verbal. Gradul de organizare a acestui context este indicat tocmai printr-o ierarhizare a părţilor şi prin prezenţa necesară în expresie a componentei celei mai importante. Structurile sintagmatice sînt ansambluri organizate, în care există componente care conţin „cheia" sensului.

6. 2. Pentru a împinge mai departe investigaţia privitoare la aceste cuvinte-cheie, am creat alte procedee experimentale, pe care le vom denumi „răspuns concentrat în cuvîntul cel mai important" şi „clasificarea cuvintelor după importanţa lor".

α) Am prezentat propoziţii interogative (de exemplu : *Eşti pentru sau contra sportului ? ; Venus era frumoasă sau urîtă ?*) şi am cerut subiecţilor să încerce să dea răspunsul printr-un singur cuvînt, ca şi cum s-ar fi găsit într-o situaţie care le-ar fi cerut să facă economie de timp în comunicare. Persoanele au considerat, în unanimitate, că se poate înlocui o frază printr-un cuvînt (chiar dacă acesta era un „accesoriu" — o prepoziţie, etc.). Ne interesa mai ales modul în care se ajungea la această ierarhizare a cuvintelor, care implica din partea subiecţilor acceptarea ca interesul să fie concentrat asupra unor părţi aparent secundare sau în general considerate de importanţă secundară. Odată depăşită prima reacţie — care era de inhibiţie în faţa unui răspuns concentrat într-un cuvînt în aparenţă „secundar" —, şi anume cînd subiecţii înţelegeau că puteau să se refere la propoziţiile date ca şi cum era vorba despre o situaţie de limbaj „familiar", atunci ei nu mai aveau îndoieli asupra importanţei primordiale a unui aşa-zis cuvînt „accesoriu".

β) Altă probă consta în clasificarea cuvintelor unei anumite fraze, după ordinea importanţei lor. Fraza era prezentată în două variante, fiecare altui grup de subiecţi : *Ai ascultat ieri concertul dirijat de Enescu ?* şi : *Ai ascultat ieri concertul diri-*

Scanned with CamScanner

jat de Lavin? în care *Lavin* era un nume necunoscut, creat. Clasificările au fost diferite, după cum fraza cuprindea sau nu numele lui *Enescu.* În cazul cînd în frază se găsea cuvîntul *Enescu,* primul loc era ocupat de numele lui, la 75% dintre persoane ; apoi urmau : *concertul, dirijat, ascultat, ieri, de, ai.* În al doilea caz cuvîntul cel mai important devenea : *concertul,* la 81% dintre persoane ; apoi : *ascultat, Lavin, dirijat, ai, ieri, de.* Deci într-o aceeaşi frază, în care din punct de vedere gramatical nu se schimba nimic, ierarhia se modifica. Datele situaţionale, neexprimate, joacă un rol incontestabil, rol menţionat de altfel de către subiecţi în relatările lor, ca justificare a conduitei. Am spus şi în alt loc că în aceste experimente psiholingvistice se pierde mult dacă se fac experimente în masă, standard, fără a se ţine seama de reacţiile individuale şi de justificările pe care le pot da subiecţii. Astfel, în acest experiment, era interesant de notat că mulţi subiecţi ne puneau întrebări, încercînd să stabilească situaţia în care se găseau persoanele între care circula mesajul : dacă ele cunoşteau numele *Lavin,* dacă persoanele aveau o bună educaţie muzicală, etc. Importanţa unui cuvînt într-un ansamblu, în cadrul realizării lingvistice concrete, în comunicare, nu este aceeaşi în orice ansamblu, ci depinde de situaţia globală, neexprimată, iar aceasta este variabilă. Cuvîntul nu vine cu o valoare proprie lui : importanţa lui în frază este dată de întregul sistem de coordonate al persoanelor care iau parte la comunicare şi care creează de asemenea conotaţii ; însăşi semnificaţia sa este completată de contextul personal în care ea este integrată.

7. Tocmai acest rol al contextului am încercat să-l analizăm şi mai îndeaproape în altă serie de experimente.

7.1. În primul rînd ne vom referi la rolul *selectiv* al contextului situaţional, rol care constă în a determina alegerea uneia sau a alteia dintre semnificaţiile sau nuanţele semnificative ale unui cuvînt. Un cuvînt evocă acelaşi sens întotdeauna, la toate persoanele, sau evocă mai întîi sensul cel mai răspîndit, cel mai general, cel pe care lexicografii îl pun pe primul loc în dicţionare, pentru a trece apoi la sensurile secundare ? Am cerut să fie definite anumite cuvinte *(particulă, energie, forţă, a integra),* fără să dau nici o indicaţie asupra sensului care trebuia ales

Scanned with CamScanner

pentru fiecare dintre ele ; aceste definiţii au fost cerute unor grupe diferite de persoane, *în situaţii diferite :* studenţi de la psihologie — în biblioteca aparţinînd catedrei de psihologie —, studenţi de la fizică — într-o sală de curs a facultăţii lor —, studenţi de la limba română — într-o sală din facultatea lor ; de asemenea, s-au pus întrebări unor studenţi de la fizică, de către asistenţii lor. Semnificaţiile indicate erau diferite, după grupe : pentru *particulă* studenţii de la fizică se refereau la semnificaţia pe care o are acest cuvînt în fizică, studenţii de la filologie dovedeau că selectează accepţiunea utilizată în gramatici, studenţii de la psihologie se gîndeau fie la un sens gramatical, fie la un sens filosofic, fie la un sens comun („parte mai mică, părticică").

7.2. O serie de experimente au demonstrat alt rol al contextului (de data aceasta este vorba despre contexte lingvistice) : de a modifica semnificaţia unui cuvînt sau de a crea un sens unui cuvînt necunoscut.

a) Pentru a observa *modificarea semnificaţiei* unor cuvinte cunoscute, am integrat cuvinte care nu sînt frecvente în limba română — pe care subiecţii le cunoşteau, dar nu le utilizau ori le utilizau foarte rar —, în texte româneşti care le modificau semnificaţia (cea pe care subiecţii o indicaseră cînd li se prezentaseră cuvinte izolate). Astfel, *plasturi* — indicat mai întîi ca avînd semnificaţia farmaceutic-medicală — căpăta în text semnificaţia de „monedă, bani" (în textul : „Jderul cel mititel scurmă cu degetul arătător al mînei stîngi în chimir, scoase trei plasturi şi-i trecu în ghiocul babei, rîzînd la ea şi aşteptîndu-şi soarta" — M. Sadoveanu, *Ucenicia lui Ionuţ*). *Bolţuri* — care are semnificaţia de „şuruburi" — a luat sensul contextual de „butuci, buşteni" (în textul : „La intrarea mea, vestibulul era luminat numai de flacăra cîtorva bolţuri ce ardeau voios în largul cămin" — Matei Caragiale, *Craii de Curtea-Veche*). *A hăcui* („a tăia în bucăţele") devine „a înghiţi" (în textul : Păsări-Lăţi-Lungilă hăcuia pasărea cu pene cu tot dintr-o singură înghiţitură, întreagă, fără s-o mai mestece" — după Ion Creangă, *Harap-Alb*). Persoanele se lăsau „atrase" de către context şi acceptau destul de uşor aceste noi semnificaţii.

b) Pentru a ilustra *crearea* unei semnificaţii de către context, am utilizat fie cuvinte create, fie cuvinte necunoscute subiec-

Scanned with CamScanner

ţilor, dar existente în limba română sau în cea franceză. În ceea ce priveşte limba franceză, am utilizat cuvinte luate mai ales din Flaubert sau arhaisme (uneori doar formale) din Rabelais.

α) *Cuvintele create* (dar despre care subiecţii nu ştiau că nu existau în limba română sau franceză) erau : pentru limba română, *vlajnic, palici,* etc., iar pentru cea franceză : *philorier, colymbe, galynthe, savine, symrhôde.* Subiecţii nu puteau indica semnificaţia, cînd „cuvintele" erau prezentate izolat. Odată introduse în texte, aceste „cuvinte" căpătau semnificaţii, şi anume semnificaţiile pe care intenţionasem să li le imprim : *vlajnic* avea semnificaţia de „blînd, blajin", *palici* de „bani", *philorier* „pom (cu frunze mari)", *colymbe* „vas oriental pentru mirodenii", *galynthe, savine, symrhôde* „piatră preţioasă". Iată două exemple de asemenea texte (din *Salammbô,* de G. Flaubert, modificate) : „Les lueurs vacillantes du pétrole qui brûlait dans des vases de porphyre effrayèrent, au haut des philoriers en fleurs, les singes consacrés à la lune..." ; şi : „Salammbô monta sur la terrasse de son palais, soutenue par une esclave qui portait dans un colymbe de fer des charbons enflammés..." ; „Toutes sortes de scintillements jaillissaient des plats incrustés de galynthes vertes et de rouges savines". Trebuie oare să ne gîndim la influenţa unui raţionament „etimologic" : *symrhôdes* era înţeles prin analogie cu *émeraudes?* Am schimbat acest cuvînt, în acelaşi text, cu *savines,* iar rezultatul a fost acelaşi. Am făcut şi un experiment critic : am pus în locul „cuvîntului" *philorier* „cuvîntul" *symrhôdes* şi vice versa : acum *philorier* însemna „piatră preţioasă", iar *symrhôde* era luat drept „plantă".

Aşadar, contextul este acela care imprimă această semnificaţie unor grupe de sunete inexistente în limbă — sau cel puţin în codurile cunoscute de subiect —, transformîndu-le ca funcţie în adevărate cuvinte.

β) În celelalte experimente, care arată această creare a unei semnificaţii de către context, am folosit *cuvinte necunoscute* de către subiecţi (printre cuvintele luate din *Salammbô* erau de pildă : *cratères* „vas cu toartă", *canthares* „cupe", *s'ébouler* „a se nărui", *loirs* „hîrciogi", *chamelles* „cămile", *buffles* „bivoli", *garum* „saramură (de peşte)", etc. ; sau, din Rabelais : *parpaillons* (papillons) „fluturi", *veoir* (voir) „a vedea", etc.). Subiecţii trebuiau să le explice mai întîi cînd le vedeau izolate, iar apoi

Scanned with CamScanner

— după ce se stabilea că nu puteau să le atribuie nici o semnificaţie — li se prezentau texte în care erau încorporate aceste cuvinte, pentru care reuşeau acum să indice foarte uşor semnificaţia. De exemplu: „Les pains saupoudrés d'anis alternaient avec les gros fromages plus lourds que des disques et les cratères pleins de vin et les canthares pleins d'eau [...] Gigots de chamolles et de buffles, hérissons au garum, cigales frites et loirs confits". Singurul cuvînt care a provocat ezitări a fost *loirs* (care este o specie de ciuperci), din cauza cuvîntului *confits* (care pentru vorbitorii de limbă română a căpătat mai ales sensul de „conservat în zahăr", datorită expresiei *fruits confits*).

8. Totuşi: are contextul o forţă nelimitată? Poate el să atribuie orice semnificaţie, oricărui cuvînt şi în orice situaţie?

Există două condiţii care restrîng acţiunea contextului: una este gradul de organizare a contextului — locul unde este plasat cuvîntul necunoscut de exemplu, rolul acestuia în ansamblu. În această condiţie intră şi necesitatea ca într-un context să nu fie prea multe cuvinte necunoscute. De exemplu, citind romanul *Touchez pas au grisbi*, de A. Simonin, mi-a fost foarte greu să sezisez sensul unor fragmente ca: „On s'est remis à *jacter*, en sourdine. Léo — le Flamand, [urmează nume] ont repris leur *rami*. Moi, je tournais un peu le dos aux *rapers* et j'essayais de *rambiner* Josy qui voulait à toute force téléphoner à son *Jules*. Lola, sa *pote*, elle était d'avis qu'elle le fasse. Pour *morfler* une bonne inculpation de complicité, je voyais rien de plus garanti, à mon sens. Puisque de toute manière le petit Frédo était *repassé* à l'avance, ça vallait réellement pas la peine de se *mouiller*". Cauza stă în faptul că în fiecare paragraf există mai multe cuvinte argotice (de exemplu, în aceste 9 rînduri din carte sînt 8 cuvinte, unul sau două la fiecare propoziţie), nu toate frecvente, iar aceste fraze — conţinînd un mare număr de elemente necunoscute, deci prost organizate din punct de vedere informaţional — se succed una după alta, fără a lăsa nici un răgaz unui cititor care ştie destul de bine limba franceză dar nu cunoaşte argouri. Un asemenea cititor nu are deci posibilitatea de a sezisa cel puţin un sens de ansamblu uneori, sens care să poată ajuta la interpretarea acestor fraze ambigue.

Scanned with CamScanner

A doua condiție rezidă în însuși cuvîntul. Un ansamblu este format din componente, iar dacă una dintre particularitățile lor (sau reflexul acestei particularități în conștiința subiectului) se opune ferm acțiunii contextului în alt sens, în acest caz forța contextului este contracarată.

Există o limită de rezistență a cuvintelor (deci un grad de coercițiune a limbii), care rezidă în nucleul lor semnificativ fundamental. Acesta imprimă cuvîntului o anumită constanță și împiedică folosirea lui arbitrară. Cu cît cuvîntul este mai frecvent utilizat de către subiect, cu cît el este considerat de către subiect ca fiindu-i foarte bine cunoscut, în toate accepțiunile lui posibile, cu atît nucleul semnificativ este mai coercitiv, se impune în context și nu permite decît cu greu o schimbare a valorii semnificative.

Acest fapt ne-a fost dovedit de alte experimente. Un „cuvînt" ca *palici* — creat, deci fără nici o forță coercitivă implicată în sine — primea cu ușurință în context semnificația pe care noi i-o imprimasem ; de asemenea, cuvinte nu prea frecvente (ca *plasture, bolțuri,* etc.). Dar am căutat să împingem mai departe această încercare, prezentînd cuvinte care, pe de o parte, erau mai uzuale și frecvent folosite cu o anumită semnificație, și care, pe de altă parte, se opuneau net, prin semnificațiile lor inițiale, ansamblului care tindea să impună alt sens. Ce s-a petrecut, în această situație ? Am văzut că *plasturi* („adeziv care servește la fixarea pansamentelor") a fost luat, într-un anumit context, drept „bani, monede". Am încercat să înlocuim acest cuvînt prin *butoaie* (cuvînt foarte uzual), în aceeași text, care nu justifica prin nici o modificare specială această încercare de a se transforma net semnificația uzuală a cuvîntului *butoaie*. Iată din nou textul : „Luă punga din chimir, scoase trei butoaie și, ținîndu-le cu vîrful degetelor, le împinse lui Ionuț". De data aceasta subiecții au rezistat : nimeni n-a acceptat ușor, nu atît sensul forțat al cuvîntului *butoaie,* cît discrepanța dintre semnificația lui uzuală — care sugeră un volum considerabil — și sensul frazei. Încercarea de a face să se accepte cuvîntul *pui* (de asemenea frecvent — cu sensul de „animal mic" —, chiar mai mult decît *butoaie*) a întîlnit o rezistență mai mică (subiecții își exprimau mirarea de a constata dezacordul dintre sensul impus de către text și semnificația obișnuită, totuși nu mai era o discrepanță

Scanned with CamScanner

atît de mare între volumul sugerat de butoaie şi sensul ansamblului). În sfîrşit, am prezentat aceeaşi frază cu o lacună — lăsînd liber locul pentru suportul semnificaţiei „bani" — şi am cerut subiecţilor să completeze lacuna prin unul dintre următoarele cuvinte: *butoaie*, *pui* şi *delci* (ultimul fiind un „cuvînt creat"). Toţi subiecţii (studenţi de la limba română) au ales cuvîntul creat *delci*. Ei au motivat, în general, această alegere prin faptul că *delci* era singurul cuvînt a cărui semnificaţie nu era cunoscută dinainte şi că putea deci să aibă semnificaţia indicată de către context, pe cînd celelalte cuvinte aveau o semnificaţie care se impunea, în virtutea experienţei lor trecute, şi care era diferită de sensul cerut de frază.

9. Aşadar, dacă noi înşine atribuim o mare importanţă contextului, subliniem totodată că nu trebuie nici să fie fetişizat, să fie considerat drept unica forţă coercitivă, drept un mecanism inexorabil, avînd o structură complet exterioară subiectului. Trebuie, pe de o parte, cînd se vorbeşte despre acţiunea contextului, să se ţină seama de sistemele obişnuite ale limbii (iar noi atribuim o mare importanţă acestor nuclei semnificativi fundamentali — bază a oricărei comunicări, deoarece ei constituie mijlocul codificat al acesteia, codul). Iar pe de altă parte, trebuie să se ţină seama de deprinderile subiectului (în care se reflectă sistematizările limbii, posibilităţile înlănţuirilor sintagmatice), care intervin ca o opoziţie, de îndată ce o expresie este contrară principiilor care alcătuiesc baza sistemelor lor individuale şi care permit variaţii în limitele probabilităţii, ale posibilităţii productive.

Tocmai de aceea, adaptarea contextuală constituie un fenomen tipic psiholingvistic şi poate fi studiat în mod adecvat prin abordarea lui din perspectiva psiholingvistică.

Scanned with CamScanner

Capitolul V

EXPERIMENTUL DE PREDICȚIE: 1) STATISTICA FONEMELOR 2) REZOLVAREA OMONIMIEI ÎNTR-UN TEXT

1. Vom consacra acest ultim capitol unui procedeu special, care a devenit cunoscut sub numele de „experimentul de predicție". Pe de-o parte vom discuta despre aplicarea lui chiar în utilizarea sa devenită „clasică", și anume pentru statistica fonemelor dintr-o limbă, iar pe de altă parte vom prezenta o variantă pe care am creat-o ca model experimental pentru studiul rezolvării de către subiect a omonimiei într-un text.

Experimentul de predicție este un procedeu care s-ar putea spune că are mult „farmec". Totuși, după ce a fost pus în circulație de C. Shannon, a fost destul de puțin utilizat. L-am folosit fie pentru a repeta experimentul lui C. Shannon — însă corectîndu-l pe baza principiilor psiholingvistice și arătînd rolul pe care-l joacă în rezultatele obținute experiența personală a subiectului —, fie pentru studiul rezolvării de către subiect a omonimiei — ceea ce ne-a permis să precizăm rolul sau funcția poziției contextuale —, fie pentru studiul altor probleme, de care nu ne vom ocupa aci.

1. 1. În ce constă acest procedeu ?

În 1951, Claude Shannon a expus „o nouă metodă pentru calcularea entropiei" (a cantității de informație corespunzătoare fiecărei litere) dintr-o limbă. Această metodă, preciza C. Shannon, „exploatează faptul că orice vorbitor al unei limbi posedă o enormă cunoaștere a statisticilor limbii" și constă (în forma devenită „clasică" prin C. Shannon) din „prezicerea literei

Scanned with CamScanner

următoare, cînd textul precedent e cunoscut"[1]. Se alege un scurt fragment, nefamiliar persoanei de experimentare, și i se cere acesteia să ghicească prima literă din fragment. Dacă ghicește corect, i se spune că a fost bine și i se cere să ghicească litera următoare ; dacă a greșit, i se spune care era litera corectă și i se cere de asemenea să ghicească litera următoare. În exemplele date de C. Shannon, literele „prezise" corect sînt în proporție de 69% (desigur, această statistică s-a făcut global, pe întregul text).

1.2. Baza „experimentului de predicție" este interesantă. Într-adevăr, organizarea limbii poate fi studiată experimental prin reacția vorbitorilor, deoarece, în definitiv, limba există și în conștiința fiecăruia dintre vorbitorii care o folosesc. De aceea, cu cît este mai frecventă în limbă o anumită secvență, cu atît trebuie să-i corespundă legături nervoase mai bătătorite și ca atare predicția însăși să fie înlesnită.

Ceea ce se neglijează însă[2], atunci cînd se interpretează rezultatele experimentelor de predicție, este faptul că fiecare sunet poate intra în combinații diverse, a căror valoare este variabilă în funcție de *condițiile de ansamblu*. În realitate, fiecare secvență de sunete face parte dintr-un cuvînt și, prin acesta, dintr-o frază, dintr-un context. C. Shannon preciza că prin metoda sa s-ar stabili cît de bine poate fi prezisă litera următoare a unui text, cînd sînt cunoscute n litere precedente. Așadar, predicția se modifică în funcție de cunoașterea unor n (număr — adăugăm noi — mereu variabil) litere precedente[3]. Noi ne-am propus (am efectuat experimentul precum și prelucrarea rezul-

[1] C. E. Shannon, *Prediction and entropy of printed English*, „The Bell. syst. techn. j.", 1951, *30*, nr. 1, pp. 50 urm. Vezi și I. Constantinescu, S. Condrea, E. Nicolau, *Teoria informației*, București, Ed. tehnică, 1958, pp. 142 urm.

[2] O. S. Ahmanova (*O psixolingvistike*, Moskva, Izd. Mosk. Univ., 1957, pp. 48, 49) sublinia că de fapt cauzele alegerii fonemelor sînt insuficient analizate.

[3] C. Shannon — și de obicei cercetătorii care se ocupă cu problemele mașinilor de tradus — folosesc cuvîntul „literă" ; noi vom utiliza aci atît termenul „literă", cît și „fonem", atîta timp cît problema rămîne aceeași pentru ambele fenomene.

Scanned with CamScanner

tatelor cu Alexandra Roceric-Alexandrescu)[4] să repetăm acest experiment şi să urmărim modul de modificare a predicţiei, care am presupus că urmează o progresie regulată (cu cît acest *n* este mai mare, cu atît capacitatea de predicţie creşte), şi, mai ales, să desprindem legătura dintre predicţia literei şi conturarea unui sens al frazei şi, treptat, al întregului context.

1.3. Într-un experiment preliminar, făcut cu două persoane, am utilizat un text din *Dumbrava minunată,* de M. Sadoveanu (cerînd subiecţilor să ghicească „pas cu pas" cuvintele în ordinea secvenţei lor). Urmărind curba frecvenţei *predicţiei pentru litera e,* rezultatele sînt următoarele: la începutul textului, litera *e* este indicată corect în proporţie de 78%, pe cînd la mijlocul textului procentajul este de 85%, iar spre sfîrşit este de 87%.

1.4. Experimentul propriu-zis a fost făcut cu 10 persoane între 20 şi 40 de ani, de diverse profesiuni (patru fiind studenţi); toate persoanele aveau limba maternă română (3 persoane fiind specialişti în studiul acestei limbi). Am folosit un text din Em. Gîrleanu (prima parte a povestirii *Meşterul de oglinzi*). Cele 37 de rînduri dactilografiate au fost împărţite în 3 părţi egale, relativ omogene şi în ceea ce priveşte frecvenţa literei *e,* pe care am urmărit-o în statistica ulterioară, a predicţiei. În protocoalele scrise au fost notate atît diverse observaţii ale comportării persoanelor de experimentare cît şi relatările lor, precum şi diversele cuvinte (pe care le aveau în vedere cînd propuneau o literă) sau, uneori, întregi sintagme ori fraze-clişeu „ghicite" dintr-o dată (ca formulele obişnuite în basmele româneşti: *Peste nouă mări şi nouă ţări. Trei zile şi trei nopţi*) etc.

Cu privire la rezultate — pe care le expunem şi într-un tablou de procentaje obţinute la fiecare persoană —, se poate face următoarea constatare de sinteză: predicţia corectă înregistrează — la toate persoanele — o creştere evidentă şi progresivă, pe măsură ce se trece de la prima parte a textului la a doua, iar de la aceasta la a treia. Rezultatul global pentru toate persoa-

[4] T. Slama-Cazacu, Alexandra Roceric, *Statistica fonemelor şi valoarea „experimentului de predicţie"*, „Fonetică şi dialectologie", vol. II, Bucureşti, Ed. Acad. R.P.R., 1960, pp. 63—70.

Scanned with CamScanner

Predicția literei e în cele trei fragmente ale textului	Persoanele de experimentare										Procentaj global
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
I	58,8%	54 %	60,2%	63,5%	55 %	60,2%	63,5%	84,1%	68,2%	58,8%	62,6%
II	85,5%	74,1%	72,5%	79 %	93,5%	71 %	85,5%	85,5%	82,2%	85,5%	81,4%
III	94,0%	94 %	98,6%	97 %	92,5%	94 %	92,5%	94 %	90,8%	97 %	94,4%

Fig. 21

nele poate fi rezumat în următoarele date cantitative : în prima parte a textului 62,6% predicții corecte, în a doua parte 81,4%, iar în a treia 94,4%.

Rezultatele experimentului arată, așadar, că pe măsură ce sensul general al întregului context devine mai cunoscut, cu atît predicția se realizează mai ușor ; deși, în mod normal, intervine și o anumită oboseală către sfîrșitul experimentului — care durează în medie 1½ — 3 ore —, totuși frecvența predicției crește absolut la toate persoanele în a doua și apoi în a treia parte a textului.

1.5. Trebuie să remarcăm, în primul rînd, că metoda propusă de C. Shannon pentru calcularea entropiei și utilizată de unii cercetători pentru stabilirea frecvenței fonemelor unei limbi include, dacă ne referim la aceste scopuri, un viciu fundamental : bazîndu-se pe reacția persoanelor de experimentare, rezultatele sînt variabile în funcție de diverse condiții, care fac imposibilă stabilirea unei statistici absolute. Aspectul psihologic al acestei metode nu a fost subliniat și nici cel puțin luat în considerație de C. Shannon — și după cîte știm, nici de alți cercetători [5] —, deși metoda însăși se bazează pe „psihologie", iar fenomenele puse în evidență țin de planul concret al vorbirii (iar nu al limbii).

[5] După încheierea cercetării și după redactarea primului studiu (vezi *supra*, nota 4) am luat cunoștință de cercetarea lui P. Oléron, *Pour une étude psychologique de la redondance*, „J. de psychol.", 1958, nr. 3, pp. 323 urm., care a avut însă ca scop studiul redondanței.

Scanned with CamScanner

În orice caz, metoda nu poate fi aptă pentru a se stabili astfel frecvența fonemelor (sau a literelor) unei limbi, deoarece predicția este influențată pe de-o parte de gradul cunoașterii textului, iar pe de alta de diferite alte condiții, ca exercițiul și oboseala [6]. La începutul experimentului, cînd textul este complet necunoscut, predicția este influențată de lipsa exercițiului în această probă. Cînd însă — după una sau două fraze — persoana începe să se familiarizeze cu proba ca atare, intervine, treptat, conturarea unui sens contextual general, care influențează *din ce în ce mai mult* capacitatea de predicție. În schimb, cu cît sensul devine mai cunoscut — deci către sfîrșitul experimentului —, intervine relativa oboseală a persoanei de experimentare. Dacă în predicție ar juca rol numai frecvența ca atare a fonemelor, numai „cunoașterea statisticii" lor, ghicirea literelor ar trebui să depindă de rangul absolut al fiecărui fonem, iar nu de momentul în care îi vine rîndul să fie „ghicit", și în primul rînd de situația lui față de momentul cînd s-a conturat un sens.

Pe de altă parte, dacă experimentul s-ar face luîndu-se diferite fraze izolate, la întîmplare, din diverse texte, fie nu s-ar exclude conturarea unui sens spre sfîrșitul frazei, fie am avea de-a face cu o ghicire complet mecanică (mai mult „la întîmplare" și mai puțin în funcție de posibilitățile combinatorii ale fiecărui fonem în limba română), în care nu ar interveni fenomenele normale ale funcționării limbii.

Dacă experimentele de predicție pot ilustra în parte organizarea sunetelor unei limbi (prin posibilitatea de a se nota reflexul ei în conștiința vorbitorilor), în același timp ele arată și limitele unei comportări care s-ar baza pe statistica pură: deoarece experimentele de predicție aplicate la fonem dau performanțe slabe ale subiectului, pînă în momentul cînd începe să se contureze ansamblul semnificativ.

Așadar, în forma preconizată de C. Shannon, experimentul de predicție nu poate fi utilizat pentru stabilirea frecvenței fonemelor unei limbi, și în general entropia limbii, deoarece reacția vorbitorilor, deci predicția (și ca atare concluziile asupra sta-

[6] Ca și de „pregătirea și de inteligența celui care efectuează experiența" (I. Constantinescu, S. Condrea, E. Nicolau, *op. cit.*, p. 143).

Scanned with CamScanner

tisticii fonemelor în limbă) nu se menţin constante în cursul experimentului, ci implică o modificare regulată, progresivă.

În ceea ce priveşte scopul experimentului, aşa cum a fost expus de C. Shannon, de asemenea considerăm că el nu poate fi complet atins prin experimentul de predicţie. C. Shannon definea metoda sa prin capacitatea de a prezice o literă a unui text cînd sînt cunoscute *n* litere precedente. Însuşi C. Shannon a observat că „pe măsură ce experimentul progresează", subiectul îl „foloseşte la prezicerea literelor următoare" [7]. „Predicţia se ameliorează, cu cît creşte cunoaşterea trecutului" [8], nota în treacăt C. Shannon : aceasta înseamnă, tocmai, dependenţa reacţiei de sensul general, de semnificaţia cuvintelor, de care cibernetic ienii — şi însuşi C. Shannon — în genere făceau abstracţie pe atunci, în mod mărturisit [9] (atitudine care astăzi s-a modificat în mare măsură). Deşi a făcut aceste observaţii — fugare —, totuşi C. Shannon nu a ţinut seama, în interpretarea generală a metodei, de faptul că în acest experiment nu intervine numai o cunoaştere *mecanică* a unui *n* număr de *litere*, ci un *sens de ansamblu*, care adesea duce fie la o „ghicire" a unor cuvinte întregi sau a unor sintagme, ori la declanşarea unor automatisme de tip fraze-clişee (ca *A fost odată...* etc.), fie duce la o completare a textului prin sinonime (pe care apoi persoana, căreia i se spune că a greşit şi i se cere să procedeze „treptat", ghicind literă cu literă — le înlocuieşte cu cuvîntul *corect* dar *pronunţat dintr-o dată*, global, deci renunţă să ghicească literă cu literă, de vreme ce a ghicit *întregul cuvînt)*. Adesea nu este vorba, în acest experiment, despre o prezicere de „litere", ci de „cuvinte" ; iar pe de altă parte, predicţia se bazează, mai ales pe măsură ce se conturează un sens, nu pe acele *n* litere precedînd litera care urmează să fie ghicită, ci pe un *sens general*, în care nici nu mai joacă rol *literele* ca atare (unele persoane

[7] C. E. Shannon, *op. cit.*, p. 55.
[8] *Ibid.*, p. 58.
[9] Vezi de exemplu : C. E. Shannon, *A mathematical theory of communication*, „Bell syst. techn. j.", 1948, 27, nr. 3, p. 379, cf. şi W. Weaver, *Recent contributions to the mathematical theory of communication*, în C. Shannon, W. Weaver, *The mathematical theory of communication*, Urbana, Univ. Illinois Press., 1949, pp. 99—100, B. Mandelbrot, *Structures formelles des textes et communication : deux études*, „Word", 1954, *10*, nr. 1, p. 2.

Scanned with CamScanner

reconstituiau sensul unei fraze anterioare, prin alte cuvinte decît cele date în text, iar pe baza acestui sens ghiceau literele următoare : iar alte persoane „ghiceau" literele unui nou cuvînt, deşi uitaseră cuvîntul precedent — deci nu se mai bazau pe numărul real de litere —, pe care îl înlocuiau cu sensul unei întregi expresii sau printr-un sinonim).

În orice caz, examinarea atentă a datelor experimentului de predicţie duce la concluzia că neglijarea fenomenului „semnificaţie", care a fost o vreme ignorată sau exclusă metodologic din teoria şi din cercetările ciberneticii şi chiar ale unor curente lingvistice, denaturează interpretarea rezultatelor oricărei cercetări.

În concluzie, considerăm că experimentul de predicţie nu poate fi utilizat în nici un caz pentru stabilirea frecvenţei fonemelor unei limbi, iar în calcularea entropiei (referitoare la litere sau chiar la cuvinte) trebuie să se ţină neapărat seama de diversele condiţii care introduc importante modificări progresive.

Totuşi, experimentul de predicţie poate fi folosit — şi ne propunem să facem aceasta — pentru investigaţii preliminare referitoare la unele fenomene lingvistice (dar avînd de fapt baze psiholingvistice), ca de pildă preferinţa, într-o limbă, pentru anumite poziţii în topica frazei sau pentru stabilirea preferinţei pentru anumite cuvinte sau a celor mai frecvente cuvinte dintr-o serie sinonimică etc.

2. De aceea, vom expune rezultatele unei variante a experimentului de predicţie, şi anume aceea utilizată de noi pentru studierea modului în care subiectul rezolvă *omonimia* într-un text.

De data aceasta, subiectul nu mai trebuia să ghicească litera, ci cuvinte, a căror predicţie, unul după altul, ducea la reconstituirea unei fraze.

Am ajuns la acest experiment [10], căutînd să creez un model experimental care să reconstituie analogic situaţia receptorului

[10] Experimentul şi întreaga problematică au fost expuse la I-ul Colocviu Internaţional de Lingvistică Aplicată (Nancy, 1961) ; vezi şi : *The study of the resolutin of homonymy by means of the experiment of prediction*, „Rev. roum. sci. soc.-Psychologie", 1964, nr. 2, pp. 225—241, şi în *Omagiu lui Al. Rosetti*, Bucureşti, Ed. Acad. R.S.R., 1966, pp. 843—847.

Scanned with CamScanner

aflat în prezența unor texte cuprinzînd cuvinte din categorii omonimice.

Experimentul a fost provocat de necesitatea rezolvării unei probleme teoretice — și anume aceea a receptării cuvintelor omonime — și practice — relativă la traducerile automate.

2.1. Problema esențială care se pune pentru traducerea automată este ca, deocamdată cel puțin, să se simuleze activitatea locutorilor umani. Iar unul dintre aspectele care ridică dificultăți enorme pentru simulare este rezolvarea polisemiilor, unul dintre acele aspecte care dovedesc extrema plasticitate a intelectului uman, puterea lui de adaptare, adecvată pînă la nuanțe. Căci alegerea uneia sau a alteia dintre semnificațiile posibile, virtuale ale unei expresii polisemice necesită posibilitatea de a interpreta orice componentă a limbii (dată izolat sau în frază) în funcție de tot sistemul limbii sau de ceea ce se află în jurul acelei componente în lanțul vorbirii — fie că este vorba despre un context exprimat în formă lingvistică, fie că este vorba despre un context implicit, neexprimat — și care adesea determină selectarea comutativă a uneia dintre semnificații.

2.2. Dar s-a ținut oare seama suficient, în planul lingvisticii — teoretice sau aplicate —, de *modul în care receptorul uman rezolvă polisemiile?* Și, de fapt, *se cunoaște* oare suficient acest proces?

Înainte de a se trece la o extrapolare asupra mașinii automate, mai trebuie să se arunce lumini asupra unor unghiuri încă obscure ale actului uman de receptare a mesajului verbal. De aceea considerăm necesar să se abordeze și dintr-o perspectivă psiholingvistică problema discutată. În acest scop am încercat modelarea în condiții experimentale a procesului uman de rezolvare a unor cazuri extreme de polisemie (omonimii), în lanțul discursiv, adică în aspectul considerat „ingrat", al polisemiei sintagmatice.

2.3. Polisemia (deci o expresie care are mai multe semnificații posibile), ca și cazul extrem, al omonimiei (cuvinte sau expresii deosebite, care au aceeași formă grafică — omografie — sau sonoră — omofonie —, dar semnificații complet deosebite), pot apărea fie pe axa paradigmatică (subst. *cer* poate fi omonim cu verbul *a cere*, pe o anumită parte a paradigmei — a conjugării — acestuia din urmă), fie pe axa sintagmatică, a lan-

Scanned with CamScanner

tului verbal sintagmatic ori enunțiativ, în realizarea limbii prin expresia lineară a mesajului (în comunicare, cuvintele omonime *păr* „firele care cresc pe piele" și *păr* „copac" sînt integrate în fraze, care le pot determina semnificația : „*Părul* său din grădină...", „*Părul* său era blond..."). După cum menționam mai înainte, cel de-al doilea caz este mai puțin studiat și ridică dificultățile cele mai mari [11] nu numai pentru traducerile automate dar și pentru lingvistica teoretică.

Omonimia nu mai poate fi pusă astăzi în discuție exclusiv pe baza unor fapte izolate extrase din „limbă", ci trebuie luată în considerare și pe planul „vorbirii", în care, de fapt, funcționează cuvîntul, se realizează ceea ce este virtual, iar omonimia își capătă rezolvarea, prin acțiunea funcției de comunicare a limbajului. În orice caz, deci, nu numai pentru necesitățile traducerii automate, dar și pentru lingvistica teoretică se pune problema tratării diferențiate a omonimiei și mai ales devine interesantă — și deoarece a fost mai puțin abordată — problema omonimiei în planul realizării sintagmatice a limbii.

De aceea, devine din ce în ce mai evident faptul că problemele mult discutate în lingvistica tradițională — ca de pildă controversa dacă omonimele sînt aspecte ale aceleiași unități lexicale, considerate ca „un cuvînt polisemic", sau sînt unități lexicale distincte — constituie numai o parte a unei problematici mult mai vaste. (De altfel, această problemă, de pildă, se pune mai ales pe un plan metalingvistic, care se situează în afara comunicării propriu-zise, din unghiul „observatorului extern" care ar fi un lingvist ; chiar în cadrul unor asemenea discuții a devenit însă necesar să se observe că omonimia „este o noțiune relativă", variind în funcție de experiența vorbitorului [12] sau de perspectiva diacronică ori de cea sincronică [13]).

[11] Vezi și raportul lui J. Dubois *(Résolution des polysémies dans les textes écrits et structuration de l'énoncé)* și în genere discuțiile, în *Actes du Ier Colloque Int. de Ling. Appliquée — Nancy 1964*, Nancy, [Université de Nancy], 1966.

[12] M. Avram, *Mijloace morfologice de diferențiere lexicală în limba română*, „St. și cercet. lingv.", 1958, nr. 3, pp. 315 urm.

[13] Cf. Ch. Müller, *Polysémie et homonymie dans l'élaboration du lexique contemporain*, „Etudes de linguistique appliquée", Paris, Didier, [1962], 1, p. 54.

Scanned with CamScanner

În planul comunicării ca atare, în realizările contextuale, problema fundamentală este aceea a rezolvării practice a omonimiei, a mecanismului de selectare a semnificațiilor în dinamica vorbirii : astfel a apărut necesitatea de a se considera nu numai omonimul „în sine" ci omonimul cu cuvintele din jurul său, în actualitatea lanțului discursiv. Așadar, discuția despre rezolvarea omonimiei trebuie purtată nu numai în cadrul strict al seriei omonimice din limbă — al „cuvîntului, cu semnificațiile sale" posibile —, ci și în complexul sintagmatic din momentul exprimării, care actualizează și *impune* una dintre semnificații.

Pe de altă parte, a devenit necesar să se observe diferențiat actul comunicării, să se releve ceea ce este caracteristic pentru fiecare dintre cei doi poli ai comunicării — emitere și receptare. S-a remarcat, astfel, că „pentru vorbitor omonimia nu există", deoarece el știe dinainte la care sens al cuvîntului se va referi în momentul exprimării, pe cînd pentru partenerul său apar ambiguități, legate de probabilitățile condiționate ale contextului [14].

Modul de discutare a omonimiei se modifică prin însăși metodologia abordării ei. Noi vom încerca să analizăm aci nu atît „codul", „limba" în abstract, ci mai mult realizarea ei în vorbire, „mesajele" în care sînt incluse cuvinte care figurează ca omonime în „cod". Vom încerca, de asemenea, să urmărim modul cum se rezolvă omonimia din unghiul de vedere al receptorului, fără să considerăm însă că acest fenomen apare numai la capătul „decodare" al comunicării. Cele două aspecte — emitere și receptare — nu pot fi separate, fără a se ține seama de implicațiile lor reciproce : în realitatea comunicării ele se determină unul pe celălalt. Desigur, în momentul în care începe emiterea, vorbitorul a selectat una dintre semnificațiile formei polivalente ; însă se pune întrebarea dacă prin acest fapt omonimia încetează de a mai fi „o problemă" pentru locutor, cu alte cuvinte dacă ea nu este și un fenomen de codare *(encoding)*, ci constituie numai un fenomen de decodare. Dacă presupunem că receptorul rezolvă omonimia datorită unei anumite organizări

[14] R. Jakobson, *Linguistics and communication theory*, în *Proceedings of symposia in applied mathematics*, vol. XII *(Structure of language and its mathematical aspects)*. American Mathematical Society, 1961, p. 249.

Scanned with CamScanner

(specifice) a mesajului, va trebui să admitem că această organizare e datorată unei acţiuni de selectare, de ierarhizare etc. — mai mult sau mai puţin intenţionată, în vederea facilitării procesului de comunicare — făcută de emiţător, deoarece acesta, bazat pe propria sa experienţă de comunicare, nu ignoră faptul că omonimia creează obstacole în realizarea funcţiei de comunicare. Am supus analizei şi verificării prima parte a acestei afirmaţii (aceea referitoare la receptor), pe care o vom considera drept ipoteză ; cea de-a doua parte (privitoare la vorbitor) decurge, după cum menţionam, în mod logic, dar ea va putea fi verificată ulterior, inductiv, prin studiul statistic al modalităţilor concrete de exprimare în cazul folosirii omonimelor.

2.4. Cum înţelege receptorul un mesaj conţinînd un cuvînt care în sistemul limbii intră într-o serie omonimică ? Cum se petrece acţiunea contextului, despre care se ştie, destul de vag, că rezolvă omonimia [15] ? Vom dezvolta deocamdată *ipoteza* pe care am supus-o verificării în cercetarea noastră.

Contextul verbal sau lingvistic — care ocupă un loc important în discutarea omonimiei — este un ansamblu în care relaţiile dintre componente sînt exprimate fie prin indici propriu-zis formali (gramatical-morfologic) fie în mod combinatoriu [16]. Cea de-a doua posibilitate se realizează sau pe cale lexicală (prin înglobarea în acelaşi mesaj a unor elemente de vocabular — fie că e vorba despre asocieri obligatorii fixe, cum e cazul locuţiunilor, fie că e vorba despre „afinităţi semantice", manifestate prin simpla concomitenţă iar nu neapărat prin juxtapunere imediată) sau pe calea sintactică de combinare a construcţiilor sintagmatice (pentru ilustrare, dăm în fig. 22 o schemă a naturii relaţiilor şi a modului exprimării lor). Acest din urmă

[15] Într-o lucrare a noastră mai veche (*Principiul adaptării la context*, „St. şi cercet. lingv.", 1954, nr. 1—2, pp. 207 urm.), am discutat despre rolul contextului în rezolvarea omonimiei ; am reluat problema, pentru o discutare prin prizma diferenţierii dintre receptor şi emiţător, precum şi pentru aprofundarea modului de acţiune a contextului.

[16] Pe lîngă acestea, există — îndeosebi în exprimarea orală — şi referiri la componente neexprimate (sau „nedecelabile", după expresia lui B. Pottier, *Introduction à l'étude de la philologie hispanique*, II, Paris, Ed. hispano-americanas, 1960, p. 149) pe plan verbal : componente situaţionale, gestuale etc. —, pe care nu le vom avea în vedere aci.

Scanned with CamScanner

mod de relaționare se manifestă și prin inserția componentelor, în interiorul enunțului, în diverse locuri (poziții) mai mult sau mai puțin variabile și deci mai mult sau mai puțin previzibile.

Formal	*Combinatoriu*		
	Lexical		*Sintactic*
Broasca **sări . . .** *Broaștele* **săriră . . .**	*asocieri obligatorii*	*afinități asociative semantice*	*(Combinarea construcțiilor sintagmatice)*
Broasca **reparată. . .** *Lăcătușul* **repară** *broaștele. . .*	**Broasca rîioasă...**	*a.* **Broasca** — *orăcăie, sare, verde, mal, lac, baltă . . .*	— **Broasca** *orăcăia pe malul lacului.*
		b. **Broasca** — *cheie, ușă, clanță, lăcătuș, repară, marca Yale . . .*	— *Lăcătușul a venit să repare* **broasca.**

Fig. 22

Locul sau poziția nu intră însă, cînd ne referim la exprimarea verbală, în categoria pur și simplu a spațiului, ci el are și implicații temporale, succesivitatea implicînd aci ambele categorii. Este vorba, de fapt, despre fenomenul — banal în aparență, dar care are importante consecințe — asupra căruia atrăgea atenția mai de mult A. Rosetti: „De deux mots, l'un doit précéder l'autre. Il resulte de là que le langage comme la pensée, est en fonction du temps“ [17] (subliniat de noi. T.S.-C.). De aceea, cînd ne referim la ansamblurile din planul expresiei verbale nu trebuie să facem abstracție de faptul că acestea constituie *secvențe* verbale, lanțuri enunțiative, în care se delimitează elemente emise și receptate succesiv (deci în timp). Caracterul temporal al emiterii are consecințe importante îndeosebi asupra receptării

[17] A. Rosetti, *Le mot. Esquisse d'une théorie générale*, Copenhague—București, Munksgaard — Inst. de lingv. rom., 1947, p. 10.

Scanned with CamScanner

enunțului oral, dar nici receptarea enunțului scris nu se derogă complet de la regulile perceperii succesive.

Tocmai succesivitatea elementelor informaționale în lanțul temporal al mesajului este însă mai puțin luată în considerare cînd se discută omonimia și de aceea asupra ei am vrea să insistăm aci. Se spune în genere că succesiunea nu este întotdeauna în limbă o „trăsătură structurală“ [18] (care să modifice sensul). Problema locului în enunț trebuie analizată însă nu numai prin prisma topicii sau în orice caz nu numai prin exemplele clasice ale gramaticii tradiționale, ci trebuie pusă și ca problemă de *poziție contextuală* (despre care vom discuta mai departe), în care joacă rol stocajul informațional în anumite „locuri“ din context, iar cantitatea de informație adusă de o componentă variază datorită locului ei în context, datorită „momentului“ în care e emisă (după sau înainte de precizarea unui sens de ansamblu, etc.).

Într-adevăr: este oare indiferent faptul că un cuvînt dintr-o serie de omonime [19] este situat la începutul, la mijlocul, la sfîrșitul enunțului ? În limba română, subst. *broască* poate avea doi „semnificați“ *(signifiés)* : „încuietoare la ușă“ și „animal“ ; în fraza *Broasca a sărit în lac, orăcăind,* sensul lui *broască* nu poate fi selectat de la început (ci după receptarea sintagmelor *a sărit* sau chiar *în lac*) ; pe cînd în fraza *A sărit în lac broasca, orăcăind,* presupunem că sensul corect al cuvîntului *broasca* poate fi selectat chiar în momentul receptării acestui cuvînt ; iar în *A sărit în lac, orăcăind, broasca,* se poate spune că nici nu mai este nevoie de o selectare sau precizare a sensului „omonimului“, ci însuși cuvîntul este obligatoriu atras de ansamblu, al cărui sens s-a conturat chiar înainte de apariția ultimului component.

Pentru a urmări, prin mijloace mai obiective decît simpla introspecție de lingvist, dinamica rezolvării omonimiei în funcție de locul ocupat în enunț de cuvîntul respectiv, am recurs la

[18] J. K. Halliday, *Linguistique générale et linguistique appliquée à l'enseignement des langues,* „Etudes de linguistique appliquée“, 1, Paris, Didier, 1962, p. 13.

[19] Deși aceasta ar fi expresia corectă (cuvînt dintr-o serie sau categorie omonimică), vom folosi totuși, în restul textului, expresia economică „omonimul“.

Scanned with CamScanner

lier școlar" și „instituție de credit etc."), *broască* („animal" și „încuietoare de metal la ușă"), *capră* („animal", „scaunul trăsurii", „suport pentru tăiat lemne"), *ochi* (organ al vederii" și „nod format în tricotaj"), *pană* („parte a penajului păsării" și „ic"), *păr* („firele care cresc pe piele" și „pom"). Au fost create cu aceste cuvinte 13 fraze de bază și peste 20 de variante (desigur, în limba română), în care același cuvînt din serii omonimice era pus în diverse poziții contextuale (de exemplu: *Vizitiul stătea pe capră, Pe capră stătea vizitiul*), iar uneori în contexte presupuse echivoce; au mai fost folosite și 3 fraze fără omonime, care serveau în special ca etalon pentru posibilitățile de predicție ale persoanei.

Experimentul începea prin următoarea instrucțiune, dată persoanelor de experimentare: „Am pe această hîrtie diferite fraze, pe care dvs. nu le vedeți, dar veți reuși să le cunoașteți. Va trebui să ajungeți la reconstituirea întregii fraze, ghicind treptat, fiecare cuvînt unul după altul. De fiecare dată cînd veți propune un cuvînt, vă voi spune dacă ați ghicit sau nu (în cazul cînd nu ați ghicit, vă voi spune eu care este cuvîntul corect). De exemplu, să presupunem că fraza de ghicit ar fi: *Trenul merge repede.* Dvs. veți propune un prim cuvînt (fiind vorba despre începutul frazei, va fi greu să ghiciți corect); de pildă, veți propune cuvîntul *casă,* iar eu vă voi spune că nu acesta era cuvîntul just, ci *trenul;* vă veți gîndi ce ar putea urma după acest cuvînt într-o frază și veți spune de pildă *merge,* eu vă voi confirma că a fost bine; veți propune, mai departe, un cuvînt care considerați că poate constitui urmarea a ceea ce cunoașteți pînă acum *(Trenul merge)* și veți alege de pildă, dintre diversele posibilități *(către, repede, încet, pe* [linie], etc.), cuvîntul *către,* iar eu vă voi spune că nu ați ghicit ci cuvîntul era *repede*

ner, 1951, s.v.), adică ne-am situat în unghiul de vedere pe care îl pot avea interlocutorii obișnuiți, care nu-și pun probleme de istorie a limbii. Au fost deci folosite și omonime „propriu-zise" (ca *păr* < lat. *pilus* și < lat. *pirus*) dar și cuvinte cu etimon comun, ale cărui sensuri s-au depărtat foarte mult — chiar dacă unii le discută ca pe niște cuvinte polisemice (În fond, chiar atunci cînd se pune problema distincției între omonimie și polisemie, se constată că ea e foarte greu de rezolvat: vezi de exemplu P. Diaconescu, *Omonimia și polisemia,* în „Probleme de lingvistică generală", București, Ed. Acad. R.P.R., 1959, pp. 141, 145, 150.)

Scanned with CamScanner

ș.a.m.d.". Urma un scurt experiment de probă, iar apoi erau supuse experimentării frazele cu omonime.

Fiecare persoană avea de ghicit între 6 și 12 fraze, astfel încît pentru fiecare omonim s-au obținut rezultate de la minimum 25 de persoane, iar pentru cele mai multe variante există

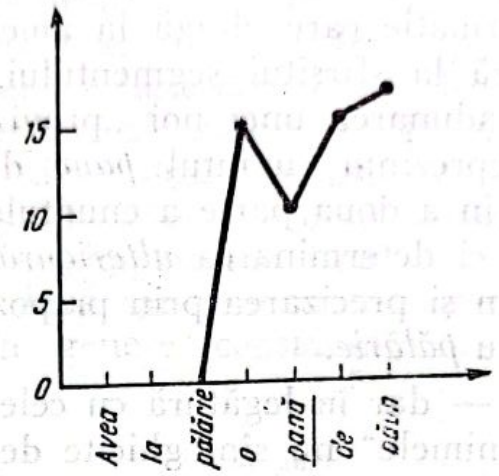


Fig. 23

rezultate de la minimum 10 persoane. Experiențele s-au desfășurat în același loc pentru toate cele 50 de persoane și numai dimineața.

Rezultatele au fost prelucrate de noi prin înscrierea pe o abscisă a cuvintelor frazei, iar pe ordonată a numărului de răspunsuri corecte (de „ghiciri"), așa cum se vede în fig. 23, obținîndu-se astfel o curbă (dinamică) a predicției, în funcție de *locul* în care se află situat cuvîntul omonim (maximele sau apropierea de maximă arătînd predicția corectă).

2.7. Graficele care sintetizează *rezultatele* arată în primul rînd existența unor legături interne în enunț, care creează grupe semnificative de maxime și de minime — fapt observat și de L. Sprung, care consideră că aceste minime determină maximele sau că membrii slab determinați acționează puternic asupra celor următori [22]. Spre deosebire de L. Sprung însă, credem că expe-

[22] L. Sprung, *Zur Psychologie des Gedächtnisses, I. Über einige Abhängigkeitsbeziehungen zwischen Kontexteigenschaften und Reproduktionsleistungen*

Scanned with CamScanner

rimentul trebuie analizat prin numărul de ghiciri corecte la fiecare cuvînt, iar nu prin greşeli, şi că graţie acestei diferenţieri metodologice se poate observa mai bine că nu poate fi vorba despre o *determinare* a predicţiei corecte, de către fazele de „greşire". Se observă de fapt că se realizează grupări de ghicire corectă, pe segmente, în care se ajunge la maxime datorită unei stocări de informaţie care obligă la ameliorarea predicţiei. Stocajul se epuizează la sfîrşitul segmentului, unde se produce o minimă, pînă la adunarea unei noi „provizii" de informaţie. Nu minima care reprezintă cuvîntul *pană* determină creşterea enormă a ghicirilor în a doua parte a enunţului în Avea o *pană* de păun la pălărie, ci determinarea *ulterioară* a sensului cuvîntului omonim precum şi precizarea prin prepoziţia *la* duc la cele 100% predicţii pentru *pălărie*.

În al doilea rînd — dar în legătură cu cele spuse mai sus —, se observă că „omonimele" nu sînt ghicite decît în anumite poziţii, iar sensul lor nu se precizează imediat, *chiar dacă* fac parte din sintagme care ar părea că trebuie să le determine imediat. De exemplu, în *Avea o pană de păun la pălărie*, nu numai că nu se înregistrează nici o ghicire pentru *pană*, pe cînd în *Avea la pălărie o pană de păun* (vezi fig. 23) 10 persoane din 15 dau răspunsul corect, dar în prima frază *păun* este ghicit numai de 7 persoane, pe cînd în a doua, de 15 persoane (adică numai simpla posedare, în prima frază, a configuraţiei sintagmatice *pană de-* nu a fost suficientă pentru precizarea sensului omonimului). Ceea ce ar putea fi considerat „microcontextul" nu este suficient pentru a determina o ghicire, ci aceasta depinde de locul unde este plasat microcontextul. În asemenea cazuri, nu se poate spune că pentru rezolvarea ambiguităţii este mai eficient cuvîntul care urmează după cuvîntul ambiguu, decît cel care

in sinnvollen sprachlichen Texten, „Zeitschrift für Psychologie", 1964, H. 1—2, pp. 40—41, 44—45 (la L. Sprung înregistrarea s-a făcut invers, prin notarea greşelilor, aşa încît maximele indică greşelile). L. Sprung a făcut experimentele respective cu alt scop (studierea memoriei), a prelucrat materialul în alt mod, iar interpretarea sa se deosebeşte de aceea pe care o propunem aci.

Scanned with CamScanner

precede [23] ; depinde cît stocaj de informație s-a realizat înainte de omonim (vezi și *infra*, p. 453). Trebuie deci să se stabilească și care sînt posibilitățile de apariție concomitentă, dar și care e ordinea lor cea mai eficientă pentru înțelegere. Analiza lanțului prin acest experiment, care provoacă un mers progresiv strict *linear*, pune în lumină fapte ale comunicării (mai ales orale) care ne scapă atunci cînd discutăm omonimia prezentînd exemple de sintagme luate în bloc (ca : *pană de păun*) și în care se realizează sensul fără dificultăți, deoarece percepția vizuală permite o receptare simultană a celor două cuvinte.

2. 8. Vom încerca să analizăm această concluzie a rezultatelor. Ce presupune de fapt introducerea unui omonim într-un enunț ? Alegerea neapărată — impusă de funcția de comunicare — *a unuia singur* dintre două sau mai multe sensuri posibile, dintre care unele pot fi în genere considerate ca echiprobabile la început.

Avea o pană → *de scris*, *de (la) motor*, *de păun etc.*

În legătură cu aceasta menționăm că direcția inițială de selectare a uneia dintre semnificațiile omonimului, către care ar fi înclinate diversele persoane, nu mai interesează în aceste experimente prea mult, deoarece faptul fundamental care era urmărit apare destul de evident : indiferent care ar fi răspunsul preferențial inițial, o anumită organizare contextuală imprimă ulterior direcționarea către semnificația justă. Totuși am stabilit pentru cîteva omonime și direcția de selectare a semnificației înainte de precizarea omonimului prin celelalte cuvinte (redăm rezultatul sondajului respectiv numai pentru o oarecare orientare, deoarece o cercetare urmărind să stabilească frecvența unui răspuns sau a altuia — denotînd semnificația privilegiată, la diverse persoane — nu ar avea un caracter de mare noutate, putîndu-se realiza de fapt prin clasicul experiment asociativ-verbal).

[23] Vezi A. Koutsoudas, *Defining linear context to resolve lexical ambiguity*. „Language and speech", 1959, 2, part. 4, pp. 211—236.

Scanned with CamScanner

Începutul frazei:	*Avea o pană...*		*Puse o pană...*			*Pe capră...*			*Din ochi îi...*	
semnificația selectată	*„partea penajului"*	*„defecțiune de automobil"*	*„partea penajului"*	*„ic"*	*diverse*	*„scaunul trăsurii"*	*„animal"*	*„suport pentru tăiat lemne"*	** „organ al vederii"*	*„nod format în tricotaje" și alte sensuri*
Numărul de persoane care au ales semnificația respectivă (în %)	66%	44%	36%	8%	56%	40%	30%	30%	80%	20%

* Înainte de a se da și determinantul îi, au fost numai 46% selectări certe ale acestui sens.

Fig. 24

Dacă în context nu poate figura pentru *broască* decît ori sensul (1) „animal" ori (2) cel de „încuietoare", și socotind situația *în abstract*, în limbă — ambele avînd o probabilitate egală —, atunci folosirea concretă a unuia dintre ele trebuie să dea o cantitate de informație ușor de prevăzut. Dar în realitatea vorbirii, faptele nu se petrec atît de simplu, deoarece posibilitatea variază în funcție de valoarea informațională a contextului (fără a mai vorbi și despre toate celelalte variabile — individuale, etc.). Cu cît te aștepți mai mult la un cuvînt, cu atît acest cuvînt va fi mai puțin informativ, iar cu cît rămîn mai multe alternative, cu atît realizarea uneia va aduce mai multă informație. Dacă contextul (realizat prin frază) va arăta *dinainte* că sensul pentru *broască* va fi *neapărat* (1) — sau mai bine zis dacă acest cuvînt e neapărat impus, cu sensul precis (1) —, atunci informa-

Scanned with CamScanner

ția dată de cuvîntul *broască* va fi în *abstract* nulă, pentru că receptorul știe dinainte că va urma cuvîntul respectiv. În contextul (A) *Lacrimi mari îi curgeau din ochi,* spre deosebire de (B) *Din ochi îi curgeau lacrimi mari,* contextul precedent a și determinat apariția cuvîntului *ochi,* pe cînd în (B) chiar selectarea sensului acestui cuvînt este aleatorie, pentru că probabilitățile sînt multiple (iar aceasta este situația nu numai pentru omonime, ci și pentru foarte multe cuvinte care se află în poziția apropiată de începutul contextului). Pe măsură ce se definește sensul general, se determină și alegerea uneia dintre posibilități.

Locul în care este introdus omonimul creează între componentele enunțului raporturi diverse de determinare, dacă le judecăm din perspectiva omonimului.

Din experimentele noastre rezultă că poziția contextuală favorabilă (către sfîrșitul contextului, sau mai bine zis acolo unde s-a produs un mare stocaj de informație) joacă un mare rol în rezolvarea omonimiei, creindu-se relații de solidaritate în care un element îl presupune pe celălalt și invers. Se poate spune deci că pentru precizia comunicării este preferabil ca omonimul să aducă o informație cît mai mică și să fie *el determinat* de context, în loc ca el să determine sensul ansamblului.

Se observă adică și din aceste experimente ceea ce menționam mai înainte, și anume că nu e vorba numai despre simpla topică, despre succesiunea gramaticală sau sintagmatică, ci despre *cantitatea de elemente informaționale care precedă* (sau despre *valoarea lor informațională*), despre stocajul de informație produs și despre locul unde s-a produs (înainte sau după receptarea unui omonim). Există fraze în care omonimia se rezolvă în mod „economic", fără să fie necesare multe determinări, dar sînt altele în care rezolvarea nu se poate face decît după ce au apărut înaintea omonimului diverse cuvinte sau după ce au fost cerute de receptor informații suplementare. În genere, redondanța joacă rol pentru rezolvarea omonimiei, dar depinde de *locul* în care apare ea, față de omonim, pentru ca să putem vorbi despre un context bine organizat, eficient din punctul de vedere al funcției de comunicare.

2.9. S-ar putea spune că în definitiv rezolvarea omonimiei depinde de poziția omonimului față de *sfîrșitul* enunțului, ceea

Scanned with CamScanner

ce ar fi just, dar incomplet. În primul rînd, poate fi vorba uneori despre contexte echivoce, insuficient organizate, care nu conturează un sens clar pînă la sfîrşitul enunţului sau care necesită prelungirea acestuia. Probabil că intervin şi alţi factori, care ţin de *organizarea* propriu-zisă a *contextului* respectiv (de faptul că permite mari stocaje de informaţie în jurul omonimului sau spre sfîrşit, etc.), şi în care joacă rol introducerea omonimului în anumite segmente sintagmatice sau legarea lui de determinanţi puternici — adică factori de „microcontext“ [24].

Dacă stabilim pentru *broască* următoarele posibilităţi combinatorii, privitoare numai la afinităţile semantice (fără să mai menţionăm în tablou şi asocierile obligatorii etc.) :

	Animal	*Incuietoare*
BROASCA	*sare* *orăcăie* *verde* *mal* *lac* *fel de mîncare etc.*	*uşă* *cheie* *a se potrivi* *a repara* *lăcătuş* *etc.*
	se strică *se rupe*	

Fig. 25

se pare că avem şanse să construim cu ele contexte favorabile, mai ales dacă receptorul (om sau maşină) va „înmagazina“ în memoria sa schema-program (din care s-a arătat mai sus numai o parte şi în care au fost utilizate unele răspunsuri din experimentul de predicţie ; de altfel, acest experiment, pe lîngă alte metode, ar putea servi şi pentru stabilirea microcontextelor). Pe lîngă acestea joacă desigur un rol important şi asocierile obligatorii, impuse de segmente sintagmatice fixe (de exemplu : *pană de lemn, pană de pălărie*), în care apariţia unei prepoziţii, de pildă, deter-

[24] Expresie, între alţii, a lui B. Pottier, *Les travaux lexicologiques préparatoires à la traduction automatique*, „Cahiers de lexicologie“, 3, Paris, Didier-Larousse, [1962], pp. 203 urm.

Scanned with CamScanner

mină imediat o ameliorare în predicția cuvîntului următor, deci se conturează sensul omonimului.

Totuși, stabilirea afinităților semantice, a microtextelor, a „fragmentelor mici", sau stabilirea de pildă a „parametrului contextual" [25] nu sînt suficiente pentru rezolvarea omonimei : după cum arătam, joacă rol și ordinea tuturor celorlalte cuvinte din *întregul context*. Într-o limbă care nu impune o ordine fixă, pot apărea lîngă omonim sau înainte de el cuvinte variate, care să modifice însăși posibilitatea de predicție a microcontextelor : este vorba deci despre *locul în care se va afla omonimul cu segmentul său sintagmatic, față de ansamblul contextual.*

2.10. Dacă ne referim la raportul dintre axa „lanțului" enunțiativ (care ar ține de „structură") și axa selecției (care ar ține de „sistem") [26], sau dintre relațiile sintagmatice și cele paradigmatice, se poate observa că întretăierea lor în diverse poziții nu e indiferentă pentru definirea sensului omonimului și în genere pentru predicție. În cazul următor :

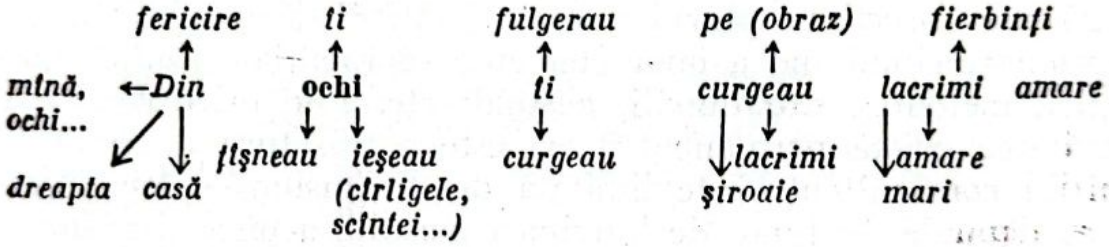


Fig. 26

sînt foarte multe posibilități în locul unde se află omonimul ; pe cînd în cazul din fig. 27 :

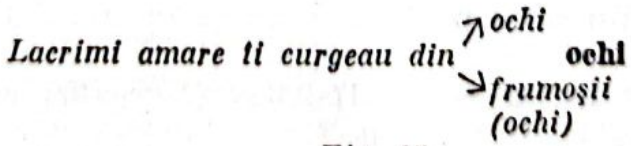


Fig. 27

[25] Y. Gentilhomme et R. Tabory, *Le problème des vraies polysémies et la méthode du paramètre contextuel*, „La traduction automatique", 1960, nr. 1, pp. 12—14.

[26] M. A. K. Halliday, *Class in relation to the axes of chain and choice in language*, „Linguistics", 1963, nr. 2, p. 7.

Scanned with CamScanner

selecția s-a produs înainte de apariția lui, iar în locul unde e situat nu există decît o singură posibilitate de direcție semantică, strict determinată, și foarte puține posibilități chiar în cadrul acesteia.

Selectarea verigii paradigmatice prin relații sintagmatice se face prin continue *întretăieri* între cele două axe, ceea ce implică de asemenea noțiunea de *loc* în care se află fiecare componentă a enunțului. Ar fi deci legitim să se vorbească și despre *relațiile poziționale* din enunț, care au rol (uneori) și care sînt definite prin cantitatea de informație adunată într-o componentă sau un grup și în funcție de care crește probabilitatea [27], deci scade valoarea de informație a componentei care urmează.

2.11. S-ar putea pune, desigur, întrebarea, dacă în ceea ce privește receptarea mai joacă rol, în comunicarea reală, succesiunea componentelor, deoarece se știe că sensul de ansamblu se degajă și prin suprapuneri, prin salturi, prin legări la distanță, prin reveniri înapoi sau chiar prin perceperi aproape simultane (în cazul receptării limbajului scris). Comunicarea umană are corectivul pluridimensionalității [28], al posibilității de recepționare simultană a unor elemente supraetajate (indici morfologici, melodici, situaționali, gestuali etc.) ; în orice caz, însă, linearitatea există permanent [29], ea este o trăsătură de esență a vorbirii : concomitența este limitată de dimensiunile unui interval, ea depinde, în fond, de lungimea posibilă a unei „cuprinderi simultane", și ca atare succesiunea elementelor și existența „lanțului verbal" nu pot fi negate sau ignorate.

2.12. Concluziile cercetării noastre ne obligă să menționăm și un aspect care constituie un argument decurgînd logic din experimente în controversa : este omonimia o problemă și de emitere sau este numai o problemă de receptare ? Datele noastre

[27] Cantificarea pe care M. A. K. Halliday (*Categories of the theory of grammar*, „Word", 1961, *17*, nr. 3, p. 276) a încercat să o schițeze cu privire la „colocații" („asocierea sintagmatică la nivelul lexical") — și anume probabilitatea ca a, b, c..., ș.a. să apară la *n* distanță de un element lexical — ar trebui poate completată și prin luarea în considerare a cantității (variabile, în funcție de enunț) de informație adunate pînă în „locul" respectiv.

[28] Am discutat mai pe larg această problemă în *Limbaj și context*, ed. cit., pp. 263 etc.

[29] Vezi și A. Martinet, *Eléments de linguistique générale*, Paris, Colin, ed. 6, 1966, p. 21.

Scanned with CamScanner

permit să spunem că problema rezolvării omonimiei se pune încă din momentul emiterii : receptarea corectă a omonimelor depinde de modul cum e organizată emiterea, deci cu cît mesajul va fi mai bine organizat din punctul de vedere al locului în care apare omonimul, cu atît receptarea va fi mai facilă. Își organizează locutorul în mod intenționat expresia în vederea acestui scop, sau în orice caz există în realitatea vorbirii, cu o mare frecvență, expresii organizate în acest sens ? Un răspuns la această întrebare ar trebui să fie dat prin efectuarea unor statistici bazate pe înregistrări de convorbiri, privitoare la contexte luate din limba vorbită-orală, spre a se observa *locul* unde sînt inserate în mod mai frecvent omonimele.

Secvența verbală actuală impune un „control" al fiecărui cuvînt prin celelalte, care-i delimitează sfera de folosire, și ca atare este preferabil ca omonimul să fie inclus, cu segmentul său sintagmatic, în pozițiile care pot exercita un „control" maxim și care pot face să se elimine diversele posibilități din lanțul paradigmatic. Chiar în limbile cu topica fixă, sînt posibile unele derogări și în orice caz e necesar să se țină seama de rolul poziției în context, asigurîndu-se omonimului poziția optimală. Cu atît mai mult e necesară această fixare, cînd cuvîntul sau sensul respectiv sînt mai rar folosite, deci nu au mari șanse de apariție în conștiința receptorului. (Este ceea ce s-a petrecut în experimentul nostru cu *pană* în sens de „ic", care avea o valoare informațională mare, sau cu sintagma mai puțin obișnuită *puse* [o pană] *în lemn).* În aceste cazuri, este bine ca omonimul să fie înconjurat de multe determinări și să se afle în poziții favorabile.

Pentru o receptare optimală trebuie create deci contexte în care omonimul, care ridică dificultăți, să poarte, într-o poziție anumită, o cantitate foarte mică de informație. În genere, această poziție este echivalentă cu sfîrșitul contextului, însă trebuie să se aibă în vedere necesitatea de a se lucra cu un context semnificativ și bine organizat, în care să existe o proporție de redondanță, dar aceasta să fie bine „plasată", în locul cel mai potrivit față de omonim, adică *înaintea* lui.

Desigur că problema se complică atunci cînd o transpunem în practica traducerilor automate, deoarece textele sînt găsite ca atare, iar omonimele nu sînt întotdeauna situate în poziție opti-

Scanned with CamScanner

mă. Totuşi, credem că o meditare asupra experimentelor prezentate — şi care au urmărit numai să arate un aspect al modului uman de rezolvare a polisemiei, iar nu să dea soluţii directe pentru practica traducerilor automate — ar putea fi utilă chiar pentru această practică. În primul rînd, apare clar că dificultatea rezolvării omonimiei — şi a polisemiei în genere — creşte în funcţie de *poziţia contextuală* şi ca atare propunerile de programare care au în vedere microcontexte ar trebui să ţină seama şi de locul în care vor fi găsite acestea de către maşină.

În orice caz însă, receptarea „au ralenti", care e presupusă în cazul experimentului de predicţie, luminează probleme care dispar cînd se observă introspectiv receptarea reală. Se pot urmări astfel linearitatea enunţului, distribuţia sa temporală — prin secvenţe privilegiate, datorate antecedentelor — şi în care „locul în enunţ" implică şi particularităţi de informaţie de ordin cantitativ, conceptul de „timp" alăturîndu-se celui de „cantitate".

Se observă astfel — prin mersul progresiv, lipsit de posibilitatea „privirii peste verigi" a receptării orale — detalii care pot avea interes pentru lingvistica generală sau pentru lingvistica aplicată, care trebuie să rezolve problemele traducerii automate.

Scanned with CamScanner

ÎN LOC DE CONCLUZII

Lucrarea de față este o „introducere" : dacă-i respectăm natura, nu poate — nu trebuie — să aibă încheiere.

Sfîrșitul ei înseamnă intrarea într-un domeniu. Abia după ce acesta va fi parcurs, străbătut de căi clare, parcelat și delimitat, vor putea să se întrevadă concluzii.

Drumul străbătut pînă azi de-a lungul îmbinării dintre psihologie și lingvistică nu este prea scurt, este destul de bogat în evenimente, în nume mai mult sau mai puțin ilustre ale istoriei celor două științe.

De la etapa vechii psihologii a limbajului, în care au făcut generoase incursiuni lingviști cunoscuți (unii, de-a dreptul fermecați de explorarea în domeniul conex) sau din care unii psihologi — ceva mai puțini — au încercat să privească și spre lingvistică, și pînă la psiholingvistica de azi, este calea spre conștiința că un domeniu *există,* de sine-stătător, care trebuie investigat cu mijloace mai ferme, mai complexe, mai specifice.

Dacă în trecut mai ales lingviștii erau cei care întindeau o mînă către psihologi, astăzi psihologii încep din ce în ce mai mult să se inițieze în lingvistică și să devină conștienți că nu se pot ocupa cu eficacitate de psihologia limbajului — și astfel încît lingvistica să le poată accepta ori utiliza rezultatele — fără a cunoaște problemele, terminologia, sistemul de cunoștințe și chiar metodologia lingvisticii.

Pe de altă parte, niciodată nu s-a văzut atît de clar necesitatea constituirii unei „lingvistici aplicate". Iar aceasta nu poate face abstracție de psihologie : de la domeniul învățării limbilor străine la traducerile automate (Să nu uităm că însăși ciber-

Scanned with CamScanner

netica se alimentează din psihologie, cel puţin pentru a putea realiza şi utiliza just modelarea psihicului uman ; este una dintre căile care-i duc — şi-i vor duce din ce în ce mai mult — pe lingvişti către psihologie, sau către psiholingvistică).

Dar mergînd pe căi paralele, psihologia limbajului şi lingvistica nu vor ajunge niciodată să cunoască obiectul care se află între cele două căi : psiholingvistica devine o necesitate.

Cînd psihologii vor înţelege mai bine că psiholingvistica nu se confundă cu psihologia limbajului şi cînd lingviştii îşi vor da seama că psiholingvistica nu înseamnă simpla „aplicare" a psihologiei (şi încă a vechii psihologii, cunoscute de mulţi din anii de studii '20—'40) în lingvistică sau introducerea unui punct de vedere „psihologizant", neştiinţific, care să denatureze cercetarea propriu-zis lingvistică, atunci psiholingvistica va izbuti să se generalizeze ca o disciplină devenită „clasică" şi necontestată. Atunci, ea va putea şi servi cu adevărat, atît lingvisticii — teoretice sau aplicate —, cît şi domeniilor în care se aplică psihologia, sau teoriei psihologiei înseşi.

Atunci se va cunoaşte mai clar ce este fenomenul căruia îi spunem, banal, „comunicare", în ce constă „vorbirea" — ca realizare concretă a „limbii" —, atunci se vor preciza mai bine bazele gramaticilor generative şi necesităţile imperioase ale structurilor lingvistice — care se va observa că provin din motivaţii profunde şi specifice ale psihicului uman —, şi în general se va lumina mai bine tot ceea ce astăzi lingvistica încearcă să explice — sau ceea ce încearcă să convingă că *nu* trebuie explicat.

Aceasta se va realiza prin efortul colectiv al generaţiilor succesive. De aceea, cartea de faţă este numai o intrare, este numai una dintre intrări.

Scanned with CamScanner

BIBLIOGRAFIE

Bibliografiile psiholingvisticii variază foarte mult, deocamdată, ca extindere: lucrările referitoare strict la domeniul respectiv fiind prea puține, aceste bibliografii cuprind de obicei lucrări care ies din cadrul psiholingvisticii; pe de altă parte, nu toate lucrările actuale care poartă în titlu termenul „psiholingvistică" se încadrează, după noi, în acest domeniu. De aceea nu dăm aici o „bibliografie a psiholingvisticii", ci lista lucrărilor utilizate pentru documentare și la care s-au făcut. în cea mai mare parte, referiri în text (lista depășește, desigur, cu mult bibliografia domeniului care formează obiectul cărții).

1 E. Abernathy, *Fundamentals of speech,* Dubuque (Iowa), W. Brown. [1959, 1961, 1964].

2 *Actes du I-er Colloque International de Linguistique Appliquée (Nancy 1964),* Nancy [Université de Nancy], 1966.

3. *Actes du X-e Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes — Strasbourg 1962,* vol. III, Paris, Klincksieck, 1965.

4 O. S. Axmanova, *O psixolingvistike,* Moskva, Izd. Mosk. Univ., 1957.

5 J. De Ajuariaguerra et al (red.), *Problèmes de psycholinguistique,* Paris, P.U.F., 1963.

6 H. Allen (réd.), *Readings in applied English linguistics,* New York, Appleton — Century — Crofts, ed. 2, [1964].

7 Dámaso Alonso, *Poesia española, Ensayo de metodos y limites estilisticos,* Madrid, Gredos, 1950.

8 E. Amado-Lévy-Valensi, *La communication,* „Bull. de psychol.", 1960, 1961 (diferite numere).

9 *American Standard. Letter symbols for chemical engineering* (ASA, y. 10, 12—1955) American Society of mechanical engineers, [1956].

10 H. Andries, *Quelques considérations sur l'enseignement du français seconde langue,* „Etudes de linguistique appliquée", Paris, Didier, 1964, *3,* 141—163.

11 M. Anisfeld, S. Munoz, W. Lambert, *The structure and dynamics of the ethnic attitudes of Jewish adolescents,* „J. abn. soc. psychol.", 1963, *66,* nr. 1, 31—36.

Scanned with CamScanner

551 Rullon Wells, *A measure of subjective information*, în R. Jakobson (red.) *Proc. XIIth sympos. applied mathem.*, American Mathematical Society, 1961, 237—244.
552 C. Wimer, W. Lambert, *The diffential effects of word and object stimuli on the learning of paired associates*, „J. exper. psychol.", 1959, 57, nr. 1, 31—36.
553 B. Whorf, *Language, thought and reality*, New York-London, M.I.T. Press-Wiley-Chapman, 1956.
554 H. Woodrow, F. Lowell, *Children's association frequency tables*, „Psychol. monogr.", 1916, 22 (97).
555 R. Woodworth, *Psychologie expérimentale*, Paris, P.U.F., vol. I, 1949.
556 W. Wundt, *Völkerpsychologie*, vol. I. *Die Sprache* (part. II), Leipzig, Engelmann, 1900.
557 V. Yngve, *The depth hypothesis*, în R. Jakobson (red.), *Structure of language and its mathematical aspects, Proc. XIIth sympos. applied mathem.*, American Mathematical Society, 1961, 130—138.
558 L. Zabrocki, *Buts et tâches de l'enregistrement de la parole humaine*, „Biul. fonograficzny" (Poznan), 1960, 3, 3—14.
559 E. Zwirner, *Das Lautdenkmal und die Lautbibliothek*, „Muttersprache", 1959, 326—331.
560 E. Zwirner, *Le magnétophone au service de la recherche linguistique*, în „Tendances nouvelles en matière de recherche linguistique" (L'éducation en Europe), Strasbourg. Conseil de l'Europe, 1964, 7—52.

Scanned with CamScanner

INTRODUCTION À LA PSYCHOLINGUISTIQUE

RÉSUMÉ [1]

Le développement actuel de la psycholinguistique est concrétisé surtout dans des recherches à caractère particulier, dont certaines sont groupées dans des recueils collectifs. Les ouvrages de synthèse et consacrés à une mise au point théorique, des fondements de ce domaine interdisciplinaire, sont assez rares. On sent la nécessité (et cela constitue l'une des motivations de ce livre) de discuter plus amplement l'objet, le but, la méthodologie, les problèmes de la psycholinguistique, ainsi que de préciser la spécificité de ce domaine, par rapport à la linguistique et à la psychologie.

Ce sont surtout ces aspects qui forment l'objet des quatre chapitres de la *I-ère partie* de ce livre *(Aspects théoriques et méthodologiques de la psycholinguistique)* : I. *Apparition de la psycholinguistique et sa place dans le système actuel des sciences ;* II. *Objet de la psycholinguistique et quelques uns de ses problèmes ;* III. *L'émission, la réception et le message ;* IV. *La méthodologie psycholinguistique (Le rassemblement des faits et leur interprétation). La méthode dynamique-contextuelle.*

L'auteur de ce livre considère que la psycholinguistique devrait trouver sa place bien définie dans le système actuel des sciences, en tant que domaine interdisciplinaire, qui se distingue de la linguistique, mais ne se confond pas avec la psychologie du langage. Son objet réside dans l'étude du message et de ses modifications, provoquées par les situations où se trouvent les partenaires et par les relations qui s'établissent entre l'émetteur et le récepteur. La psycholinguistique peut être d'une très grande utilité pour la linguistique appliquée, mais aussi pour la recherche à l'intérieur

[1] Le résumé présent ne constitue qu'un guide très sommaire, pour le lecteur étranger, afin de lui donner la possibilité de connaître, en grandes lignes, le contenu de ce livre. Il suit de près la table des matières ; aucun des problèmes énoncés ne pourra y être exposé plus amplement.

Scanned with CamScanner

même de la linguistique et de certaines de ses branches ou de domaines connexes.

La plan du livre suit une ligne qui va de la discussion générale, des principes, vers des concrétisations ou des applications de plus en plus concrètes ou particulières. Pourtant, si la discussion théorique occupe la place centrale dans la I-ère partie, elle n'est point absente des autres chapitres. D'autre part, ici comme dans le reste du livre, l'auteur fait toujours appel aux faits d'où cette théorie provient, ou qui la soutiennent ou qui aident à l'expliciter. Tenant compte des nécessités logiques de l'unité et surtout de la filiation entre les faits et la théorie, les faits auxquels on a recours sont surtout ceux qui ont été recueillis par l'auteur même, sans ignorer, pourtant, les observations et les expérimentations effectuées par d'autres chercheurs.

Dans la *II-ème partie*, une première section (A) vise à discerner les relations qui peuvent exister entre *la psycholinguistique et la recherche dans divers domaines connexes* et à montrer l'apport de la psycholinguistique pour certains d'entre eux. Le chapitre I-er suggère *quelques applications de la méthodologie psycholinguistique* (et plus spécialement de ce que l'auteur appelle „la méthode dynamique-contextuelle") dans divers domaines (entre autres, la pathologie et la thérapeutique du langage, la sociologie, l'éthnographie, la traduction par les êtres humains ou par les machines, etc.). Les chapitres suivants analysent de façon plus détaillée certaines de ces applications des principes exposés par l'auteur dans la I-ère partie : en *stylistique* (chapitre II), en *dialectologie* (chapitre III), dans l'étude — qui concerne aussi la linguistique appliquée — des relations entre *la communication et le travail*, avec le cas spécial du *langage technique dans les entreprises automatisées*.

La section B est consacrée à l'analyse de l'application de la théorie et de la méthodologie psycholinguistiques pour *l'étude du développement du langage*. L'auteur présente surtout ses recherches personnelles, effectuées sur la base des principes psycholinguistiques qu'elle a exposés, mais des références sont faites aussi aux études réalisées par d'autres chercheurs. Les chapitres I et II discutent de ce point de vue *l'apprentissage de la langue par l'enfant*, depuis les premières étapes jusqu'à sept ans (la discussion est centrée, entre autres, sur les problèmes *du style du parler enfantin et du dialogue*). L'auteur choisit aussi un aspect spécial — *l'apprentissage et l'utilisation des cas obliques par l'enfant* —, pour le discuter de façon plus détaillée, dans le III-ème chapitre. *Les relations entre la pensée et le langage* — thème d'importance centrale pour la psycholinguistique — et *la dynamique du développement de ces rapports chez l'enfant* constituent

Scanned with CamScanner

l'objet du IV-ème chapitre. Le dernier chapitre (V-ème) de cette section est dédié *aux problèmes psycholinguistiques du développement du langage (en langue maternelle) à l'ecole et de l'apprentissage des langues étrangères.*

La *III-ème partie* présente des exemples encore plus concrets, de l'application des principes psycholinguistiques dans la recherche concernant certains thèmes particuliers, où on a utilisé la méthode expérimentale. L'auteur y expose *quelques expérimentations* qu'elle a effectuées et leurs résultats. Le I-er chapitre a le rôle d'une introduction générale à cette présentation, et vise à souligner l'importance de la *méthode expérimentale en linguistique et en psycholinguistique.* Dans les chapitres II, III, IV et V sont exposés : *l'inversion expérimentale des mots, des expérimentations sur les systèmes lexicaux et sur le rôle du contexte,* ainsi que *l'expérience de prédiction appliquée à la statistique des phonèmes et à la résolution de l'homonymie.*

Si on prend *ad litteram* le titre du livre, cette „Introduction" ne peut pas avoir de „Conclusion" : celle-ci ne pourra être écrite que beaucoup plus tard, à l'époque de la maturité de ce domaine encore au début de son hypostase actuelle, à laquelle on a donné un nom — „psycholinguistique" — avant de l'avoir définie assez clairement.

Scanned with CamScanner

TABLA DE MATERII

Prefață 5

PARTEA ÎNTÎI

ASPECTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE ALE PSIHOLINGVISTICII

Capitolul I

Apariția psiholingvisticii și locul ei în sistemul actual al științelor. . 15

Capitolul II

Obiectul psiholingvisticii și unele probleme ale ei 38

Capitolul III

Emiterea, receptarea și mesajul 70

Capitolul IV

Metodologia psiholingvistică (Culegerea și interpretarea faptelor). Metoda dinamic-contextuală 107

PARTEA A DOUA

APLICĂRI ALE PSIHOLINGVISTICII (ÎN CERCETARE ȘI ÎN PRACTICĂ)

A. PSIHOLINGVISTICA ȘI CERCETAREA DIN DOMENII CONEXE

Capitolul I

Cîteva aplicări ale metodologiei psiholingvistice (cu specială referire la metoda dinamic-contextuală) 135

Scanned with CamScanner

Capitolul II
Stilistica şi psiholingvistica 150

Capitolul III
Psiholingvistica şi aplicarea metodei dinamic-contextuale în dialectologie 177

Capitolul IV
Munca şi comunicarea. Cîteva probleme ale psiholingvisticii şi ale lingvisticii aplicate 194

Capitolul V
Psiholingvistica şi limbajul tehnic în automatizare 226

B. DEZVOLTAREA LIMBAJULUI ŞI PSIHOLINGVISTICA

Capitolul I
Învăţarea limbii de către copil. Primele etape 243

Capitolul II
Învăţarea limbii la vîrsta preşcolară. Stilul vorbirii copilului. Dialogul 267

Capitolul III
Învăţarea şi utilizarea cazurilor oblice de către copil 289

Capitolul IV
Relaţiile dintre gîndire şi limbaj. Dinamica dezvoltării acestor relaţii la copil 308

Capitolul V
Cîteva probleme psiholingvistice ale dezvoltării limbajului (limba maternă) în şcoală şi ale învăţării limbilor străine 336

PARTEA A TREIA
METODA EXPERIMENTALĂ ÎN PSIHOLINGVISTICĂ
(CÎTEVA EXPERIMENTE ŞI REZULTATELE LOR)

Capitolul I
Metoda experimentală în lingvistică şi în psiholingvistică 377

Capitolul II
Inversarea experimentală a cuvintelor 386

Scanned with CamScanner

Capitolul III

Experimente asupra sistemelor lexicale 399

Capitolul IV

Experimente asupra rolului contextului 415

Capitolul V

Experimentul de predicție: 1. Statistica fonemelor. 2. Rezolvarea omonimiei într-un text 430

În loc de concluzii 455

Bibliografie 457

Résumé 485

Scanned with CamScanner

Lei 21

Scanned with CamScanner